



## PRÁCTICAS DE LITERACIDAD DE LOS CANDIDATOS A DOCENTES: CASO DE ESTUDIO EN UN PROGRAMA DE LICENCIATURA EN INGLÉS

SONIA JEREZ RODRIGUEZ

Docente Universidad de Córdoba

Estudiante doctorado en Ciencias de la Educación- RUDECOLOMBIA-Cartagena Colombia

Jerezsonia5@gmail.com

### Resumen

Como aprendices de un idioma extranjero como el inglés no poseemos la suficiencia en esta lengua y por lo tanto debemos encontrar formas de comprender de qué maneras los textos escritos son usados en el contexto social a la cual esta pertenece. Cassany (2010) sugiere que al aprender otro idioma ya no solo estamos usando uno distinto, con léxico y sintaxis diferente, que debemos decodificar, sino que estamos participando en unas prácticas de literacidad construidas históricamente en otra comunidad de habla, que pueden tener parámetros (propósitos, roles, identidades, estructuras, procesos inferenciales, etc) diferentes a las prácticas que conocemos o en las que hemos participado previamente. Desde esta perspectiva este estudio identificó las prácticas de literacidad que tres candidatos a docentes mantienen en un programa de Licenciatura en Inglés en una universidad del Caribe Colombiano y hasta qué punto ellos las incluyen en el aula de clase durante su práctica pedagógica. Este estudio sigue un diseño de investigación de corte cualitativo y presenta resultados recolectados a través de entrevistas, observaciones, diarios y otros documentos como planes de clase y el currículo del área. Los hallazgos informan sobre la variedad y riqueza de las prácticas que los participantes mantienen dentro y fuera del aula de clase en español e inglés. Estas fueron clasificadas en usos y dominios siguiendo a Ivanic et al. (2009). Los resultados sugieren que los participantes establecen una conexión con sus prácticas de literacidad y el aula de clase cuando el docente asesor motiva y estimula su inclusión. Este estudio espera generar reflexiones sobre este tema en formadores de docentes de lengua, futuros docentes, autores de política de bilingüismo y programas de formación de docentes, ya que como lo aseguran Barton, Hamilton, & Ivanic (2000) la literacidad es situada y localizada en tiempos particulares, y discursos. Las percepciones de lo que cuenta como literacidad pueden influir la pedagogía y el currículo en los cuales se involucren los estudiantes.



### Palabras clave (máximo 5)

literacidad, prácticas de literacidad o letradas, candidatos a docentes, docente asesor.

### Planteamiento del problema

La lectura y la escritura en la vida diaria involucran diferentes prácticas letradas que sirven para diferentes propósitos, mientras que muchas de estas actividades (hacer un depósito en el banco, llenar un contrato) son realizadas en respuesta a demandas externas, mucho de lo que leemos y escribimos y cómo lo hacemos no es impuesto externamente, por ejemplo leer un blog, una wiki, páginas web, e-mails, leer libros, chatear se hacen de forma voluntaria. En el caso de los candidatos a docentes uno podría esperar que debido a que pertenecen a una nueva generación sus prácticas en el aula también están acordes con lo que ellos hacen por fuera de ella. Sin embargo muchas veces aun siendo ellos lectores y escritores prolíficos de las nuevas formas de leer y escribir en el aula se continúa fomentando prácticasletradas con un enfoque básico.(Nunes & Bryant, 2006).En el caso de los candidatos a docentes estos pueden estar perpetuando el uso de literacidades dominantes en el currículo con énfasis en el texto impreso e ignorando las literacidadesvernáculos que usan diferentes tecnologías que pueden ser integradas en el salón de clase para mejorar la efectividad de la instrucción.

### Justificación

En el contexto Colombiano existen políticas de bilingüismo desde el año 2006 y un documento de estándares básicos de competencia en lengua extranjera: Ingles, (Ministerio de Educación Nacional, 2006), el cual los docentes del área deben seguir para organizar la enseñanza del idioma y alcanzar los niveles de competencia deseados en el idioma. Según las estadísticas presentadas por Sanchez Jaba (2012) y por el mismo MEN, los niveles de competencia en el idioma no han mejorado a través de los años como se esperaba (Programa Nacional de Ingles: English VeryWell,2015-2025). En este sentido muchas veces se confía solamente en las estrategias, metodologías y los recursos que puedan aportar para la enseñanza del idioma y se olvida el papel fundamental que juega el docente en el proceso de enseñanza. Sin restar importancia a todos los proyectos





y estrategias del Ministerio de Educación, este estudio intenta señalar a los autores de las políticas de bilingüismo, a las Facultades de Educación y a las escuelas, que también es necesario explorar qué hacen los candidatos a docentes y sus asesores durante la práctica pedagógica profesional frente a la literacidad en segunda lengua, ya que estudiar qué se hace con la lectura y escritura en el aula, de igual manera aportará al desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma desde este contexto.

Así, este estudio puede develar la necesidad que tanto los Programas de formación de educadores en lenguas y los autores de las políticas de bilingüismo asuman una perspectiva de la lectura y escritura como prácticas sociales situadas, para que candidatos a docentes y docentes asesores puedan mostrar a los jóvenes en las escuelas cuál es el significado de los textos de la cultura de la cual aprenden el idioma. Como lo aseguran Barton, Hamilton, & Ivanic (2000) la literacidad es situada y localizada en tiempos particulares, y discursos. Las percepciones de lo que cuenta como literacidad pueden influir la pedagogía y el currículo en los cuales se involucren los estudiantes. Estas percepciones pueden crear una ruptura con lo que los estudiantes traen al aula de clase.

Desde esta perspectiva y teniendo en cuenta que el siglo XXI demanda que las personas letradas posean una amplia gama de habilidades y competencias así como también empleen múltiples literacidades en los contextos de la escuela, el trabajo y la comunidad. (NationalGovernorsAssociation Center forBestPractices& Council of ChiefStateSchool Officers,2010), se hace necesario explorar cómo los candidatos a docentes abordan la literacidad en este idioma especialmente en un contexto donde la lengua no es hablada comúnmente por la gente en la comunidad (Punthumasen, 2007; Akbari&Allvar, 2010; Din, Khan, &Mahmood, 2010).Igualmente, Moje et al (2004) han argumentado que existe poca investigación sobre como el conocimiento de la familia y de los estudiantes, o la competencia y conocimiento que los jóvenes adquieren a través de sus experiencias de vida informan la enseñanza de la literacidad en las escuelas de secundaria. De la Piedra (2010) sugiere que se conoce poco sobre como los





estudiantes usan la literacidad a través de los contextos (hogar, escuela, amigos) para darle significado a sus vidas y su relación con la comunidad escolar.

Un argumento principal de este estudio es que los jóvenes docentes tienen acceso a múltiples literacidades que les permiten tener una mirada del mundo diferente a estudiantes de 5 o 10 años atrás inclusive, pero que pueden no estar conscientes de este cambio. Es por eso que resulta interesante ver de qué manera estos pueden dar paso a la literacidad vernácula en sus clases o si ésta es desplazada por la literacidad dominante. En consonancia con Ivanic y al (2009) puede suceder que muchas veces se crea que los jóvenes tienen bajos niveles de literacidad, sin embargo no suceda así en casa, con amigos, en la comunidad, en el trabajo y estas prácticas letradas en estos dominios pueden contribuir al aprendizaje. Por otra parte, si bien muchos jóvenes tienen acceso a nuevas formas de leer y escribir y estas son tecnológicamente ricas y extensas, también pueden existir muchos jóvenes que carezcan de estas. El espacio de la Práctica Pedagógica se convierte en el momento en el cual los candidatos a docentes y asesores comparten prácticas personales de literacidad, al igual que estos con sus estudiantes en las escuelas. Finalmente, enfocarse en los candidatos a docentes es de gran importancia si deseamos romper los paradigmas que existen sobre literacidad, ya que es precisamente en los candidatos a docentes donde “las oportunidades del futuro se encuentran y donde el potencial de cambio se debe ver”. (Larson and Marsh, 2005, p. 153).

## Fundamentación teórica

### **Literacidad o prácticas letradas**

Antes de los años 70, ni para los países desarrollados ni los subdesarrollados, la literacidad era indentificada como un ideal educativo. Dentro de los contextos formales de educación, la lectura y escritura eran identificadas como herramientas esenciales para aprender y como un medio para acceder y comunicar significados a través de textos impresos. En cualquier caso agregan Lankshear&Knobel (2006), en lo que tiene que ver con currículo y pedagogía dentro de la educación formal,





de lo que se hablaba, investigaba y debatía no era *literacidad* sino *leer* y en menos importancia *escribir*.

A lo largo de las dos últimas décadas del siglo XX, los estudios sobre lectura y escritura (literacy en inglés, literacidad prácticas letradas en español) crecieron a pasos agigantados, perfilando un salto de perspectiva desde una teoría cognitiva a un eje sociocultural que Gee (1996, p. 39) denominó 'el giro social'. La mirada sociocultural ha quebrado la concepción de la literacidad limitada a ser una habilidad esencial del individuo, —universal, estática, descontextualizada, transferible y constante— basada en el procedimiento psicológico de codificación-descodificación lingüística, para pasar a concebirla como un fenómeno social —inmediato, dinámico, multifacético, situado histórica y socialmente— y una actividad profundamente ideológica (Gee 1996; Barton & Hamilton 1998). Años más tarde Zavala, Niño Murcia y Ames (2004, p.10) propusieron el término como traducción de "literacy" porque "constituye una tecnología que está siempre inmersa en procesos sociales y discursivos y que representa las prácticas de lo letrado no solo en programas escolares sino en cualquier contexto sociocultural". Desde esta nueva perspectiva, se sugiere que el concepto abarca todos los conocimientos y actitudes necesarios para el uso eficaz en una comunidad de los géneros escritos. En concreto, abarca el manejo del código y de los géneros escritos, el conocimiento de la función del discurso y de los roles que asumen el lector y el autor, los valores sociales asociados con las prácticas discursivas correspondientes, las formas de pensamiento que se han desarrollado con ellas, etc. Cassany (2006). Ese concepto permite tener una manera más global de entender la lectura y da cuenta de que leemos y escribimos e interactuamos con diferentes artefactos letrados (Barton y Tusting, 2005) tales como mensajes de texto, consultamos enciclopedias, facebook, chateamos o hacemos tareas en el libro de texto del colegio, leemos vallas, posters, móviles, enciclopedias, etc.

Desde una visión de literacidad como una práctica social, desarrollada en congruencia con las propuestas de los Nuevos Estudios de la Literacidad (e.g. Pahly Rowsell, 2005; Barton, 2007), se puede decir que existen



múltiples formas de lectura y escritura en las que los adolescentes pueden ser competente y con las que se pueden identificar. Sin embargo el sistema educativo sólo promueve, recluta y valora algunas de estas formas de la lectura en sus prácticas cotidianas en el aula y sus procedimientos de evaluación. Porello, (Gregory y Williams, 2000) se plantean que la relación entre la lectura y el éxito escolar más específica y debe entenderse como una relación positiva entre algunas formas de la lectura (pero no otras) y el éxito escolar.

### **Prácticas letradas o de literacidad**

Barton y Hamilton (2000, p.7) han definido las prácticas de literacidad como “ las formas culturales de utilizar la literacidad a las que la gente recurre en su vida (Barton & Hamilton, 2000, p. 7). En otras palabras es lo que la gente hace con la literacidad diariamente. Lo que la gente hace con la lengua escrita para desarrollar actividades en una comunidad. Ejemplos de prácticas letradas son cuando enviamos un mensaje de texto, consultamos en enciclopedias y diccionarios, chatiamos con amigos a través de Facebook, tomamos notas en una conferencia o clase en la escuela, leemos y hacemos nuestras tareas en un libro. (Cassany, 2010, p. 4).

### **Prácticas letradas vernáculas y dominantes:**

Los nuevos estudios de literacidad han hecho una distinción entre las diferentes formas que las prácticas letradas toman de acuerdo al “contexto y las relaciones de poder social involucradas en el uso de diferentes textos”. (Aliagas, 2006, p. 5). Estas dos tipologías son literacidad vernácula y dominante. Cassany (2010) se refiere a estas como prácticas informales de leer y escribir, privadas y espontáneas que las personas hacen por sí mismos”. Ejemplos de estas son los diarios personales, los blogs, y los chats entre otros. Adicionalmente, Aliagas, (2006) sugiere que estas prácticas son “usualmente privadas y escritas en lengua no estándar, informalmente aprendidas, flexibles, cambiantes y no impuestas por ninguna comunidad discursiva” (p. 5).

De otra parte las prácticas letradas dominantes o prácticas letradas académicas son de acuerdo a Cassany (2010) “aquellas reguladas por las instituciones, impuestas, formalmente aprendidas y socialmente legitimadas” (pp. 10-11). Las





notas, el análisis de textos, ensayos, las consultas, son ejemplos. Estas literacidades dominantes son institucionalizadas mientras que las literacidades vernáculas son auto reguladas (Hamilton, 2000). Las prácticas letradas dominantes toman lugar en instituciones formales mientras las vernáculas usualmente tienen lugar en casa o en otros dominios de la vida diferente a la escuela u otro contexto formal

### Objetivos

Este estudio tiene como objetivo identificar las prácticas de literacidad vernáculas de los candidatos a docentes en un programa de licenciatura en Inglés y de qué manera estas son incluidas en sus clases de inglés para apoyar la literacidad de sus estudiantes en este idioma durante la práctica pedagógica profesional.

### Metodología

Este estudio fue realizado en un Programa de Licenciatura en Inglés de una Universidad pública del Caribe Colombiano con tres estudios de caso. Los participantes fueron tres candidatos a docentes quienes al momento del estudio realizaban su práctica docente profesional obligatoria en instituciones educativas públicas de secundaria, dos de ellas adscritas al programa de bilingüismo del Ministerio de Educación nacional. Para registrar las prácticas de literacidad de los participantes se siguió la metodología del estudio: *Literacies for Learning in Further Education* (Ivanic, y al., 2009). Así los datos fueron codificados usando los dominios y los usos de la vida diaria sugeridos por este estudio. De igual manera se incluyó el uso de otros instrumentos como la entrevista, la observación y transcripción de clases y diarios del investigador para explorar de qué manera los candidatos a docentes realizaba conexiones entre sus prácticas vernáculas y su práctica pedagógica para apoyar las prácticas letradas de sus estudiantes en la segunda lengua.

### Resultados

Los resultados de este estudio sugieren que los participantes poseen una amplia gama de prácticas de literacidad vernáculas en su vida diaria tanto en diferentes formatos y medios en español y en inglés. Sin embargo, estas difícilmente entran el espacio de la escuela y en muchas ocasiones son invisibles en sus aulas de clase. Por el contrario se registró una preferencia





por un enfoque de literacidad básica (Nunes & Bryant, 2006). Aunque los datos sugieren que los participantes se comunican con amigos a través de redes sociales, mantienen chats, buscan en la web, se mantienen actualizados con las noticias de la farándula, leen sitios web, leen periódicos y libros por placer, por ejemplo ninguna evidencia sugirió la conexión de estas con las prácticas letradas que se desarrollan en el aula de clase de dos de los participantes. Solamente uno de los participantes se permitió traer prácticas letradas más sociales y situadas. Lo anterior pudo haber sucedido debido al acompañamiento de docente asesor quien resulta ser un factor importante en este proceso. Por una parte, los hallazgos son coherentes ya que para muchos docentes en las escuelas y universidades lo que los jóvenes adolescentes hacen con la tecnología, no se considera como leer ni escribir, de hecho lo que hacen por fuera del aula de clase al utilizar las redes sociales o enviar mensajes por ejemplo, no es reconocido por ellos mismos como escribir (Sweeny. 2010). La sustentación de este actuar puede estar fundamentada en que previas generaciones de docentes enseñaron la lectura y escritura como dos asignaturas diferentes (Vacca&Vacca, 2005).

### Conclusiones

Las prácticas letradas vernáculas de los participantes son realizadas en diferentes formatos, medios y lenguajes. Son ricas, extensas y permiten ver que estas les facilitan estar en constante comunicación con amigos, familiares e inclusive con sus docentes. Por otra parte, estas prácticas no entran el espacio de la escuela de una manera amplia quizás por no considerárseles como conocimiento válido ni siquiera por los mismos docentes asesores quienes no las sugieren a los candidatos a docentes o presentan los recursos cuando estos inician el proceso de la práctica docente profesional. Se puede concluir que existe una preocupación por parte de los docentes asesores por cumplir con un contenido presente en un libro de texto o en el mismo currículo del área, por lo que pensar en estas prácticas vernáculas parece una pérdida de tiempo.

### Referencias bibliográficas







Aliaga, C. (2006). Las prácticas lectoras adolescentes: cómo se construye el desinterés por la lectura. *Universidad Pompeu Fabra, Grupo de investigación sobre Literacitat Crítica. La Rambla*, 30-32.

Akbari, R., & Allvar, N. K. (2010). L2 Teacher Characteristics as Predictors of Students' Academic Achievement. *TESL-EJ*, 13(4), 1-22.

Barton, D. (2007). Literacy: An introduction to the ecology of written language. UK:

Barton, D., & Hamilton, M. (2000). Literacy practices. *Situated literacies: Reading and writing in context*, 7, 15.

Barton, D., Hamilton, M., & Ivanič, R. (Eds.). (2000). *Situated literacies: Reading and writing in context*. Psychology Press.

Barton, D., & Hamilton, M. (1998). *Local literacies: Reading and writing in one community*. Psychology Press.

Barton, D., & Tusting, K. (Eds.). (2005). *Beyond communities of practice: Language power and social context*. Cambridge University Press.

Barton, D., & Lee, C. K. (2012). Redefining vernacular literacies in the age of Web 2.0. *Applied linguistics*, 33(3), 282-298. Blackwell Publishing

Bernstein, B. 1996. Pedagogy, symbolic control and identity. New York: Rowman and Littlefield

Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Cassany, D. (2010). Sobre las inferencias en ELE y L2. *Revista Nebrija de lingüística aplicada*. 2010; 7 (4): 32-43.

De la Piedra, M. T. (2010). Adolescent Worlds and Literacy Practices on the United States-Mexico Border. *Journal Of Adolescent & Adult Literacy*, 53(7), 575-584.

Din, U., Khan, M. K., & Mahmood, S. (2010). Effect of Teachers' Academic Qualification on Students' L2 Performance at the Secondary Level. *Language in India*, 10(7), 235-245.

Gee, J. P., Hull, G. A., & Lankshear, C. (1996). *The new work order: Behind the language of the new capitalism*. Westview Pr.

Gee, J. P. (2004). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Aljibe.

Gregory, E., & Williams, A. (2000). *City literacies: Learning to read across generations and cultures*. Psychology Press.

Hamilton, M. (2000). Expanding the new literacy studies: using photographs to explore literacy as social practice. *Situated literacies: Reading and writing in context*, 16-34.

Heath, S.B. 2005. Strategic thinking, learning environments, and real roles: Suggestions for future work. *Human Development* 48: 350-55

Heath, Brice S. (1983). Ways with words. *Ways with words*.

Hamilton, M. (2002). Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning. *Supporting lifelong learning*, 1, 176-187.

Ivanic, Roz, et al. *Improving learning in college: Rethinking literacies across the curriculum*. Routledge, 2009.

Kern, R. (2000). Literacy and language teaching. Oxford: Oxford University Press.

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. Psychology Press.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Guías, No. 22. Bogotá: Imprenta Nacional.





Ministerio de educación Nacional. Programa Nacional de Ingles 2015-2025. Colombia Very Well. <http://www.mineducacion.gov.co>

Mora, R. A (2010). *An Analysis of the Literacy Beliefs and Practices of Faculty and Graduates from a Preservice English Teacher Education Program* (Doctoral dissertation, University of Illinois).

National Governors Association Center for Best Practices & Council of Chief State School Officers. (2010). *Common Core State Standards for English language arts and literacy in history/social studies, science, and technical subjects*. Washington, DC: Authors

Nunes, T. & Bryant, P. (2006). Morphemes and literacy: Context and conclusions. In T. Nunes, P. Bryan, U. Pretzlik, & J. Hurry (Eds.), *Improving literacy by teaching morphemes* (pp. 157-182). London, UK: Routledge.

Lankshear, C., & Knobel, M. (2006). *New literacies: Changing knowledge in the classroom*. McGraw-Hill International.

Lankshear, C. & Knobel, M. (2003). *New literacies: Changing knowledge and classroom learning*. Buckingham, UK: Open University Press.

Larson, J., & Marsh, J. (2005). *Making literacy real: Theories and practices for learning and teaching*. Sage.

Luke, A. (2012). Critical literacy: Foundational notes. *Theory into practice*, 51(1), 4-11

Lea, M. R., & Street, B. V. (2006). The "academic literacies" model: Theory and applications. *Theory into practice*, 45(4), 368-377.

Moje, E.B., Ciechanowski, K.M., Kramer, K., Ellis, L., Carrillo, R., & Collazo, T. (2004). Working toward third space in content area literacy: An examination of everyday funds of knowledge and discourse. *Reading Research Quarterly*, 39(1), 38-70. doi:10.1598/RRQ.39.1.4

Pahl, K., & Rowsell, J. (2005). Understanding literacy education: Using new literacy studies in the elementary classroom.

Punthumasen, P. (2007). International Program for Teacher Education: An Approach to Tackling Problems of English Education in Thailand. Paper presented at the 11th UNESCO-APEID International Conference, Bangkok, Thailand. Retrieved February 22, 2011, from <http://www.worldedreform.com/pub/paperie13dec07.pdf>

Sánchez Jabba, A. (2012). *El bilingüismo en los bachilleres colombianos*. Banco de la república-economía regional.

Sweeny, S. M. (2010). Writing for the instant messaging and text messaging generation: Using new literacies to support writing instruction. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(2), 121-130.

Vacca, R. T., & Vacca, J. A. L. (2005). *Content area reading: Literacy and learning across the curriculum* (8th ed.). Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.

Zavala, V.; Niño-Murcia, M.; Ames, P. (Ed.). 2004. *Escritura y sociedad: nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

