

Nuevas prácticas letradas y comunicación en otro idioma

New literacy practices and communication in another language

Sonia JEREZ Rodríguez [1](#); María Eugenia NAVAS Ríos [2](#)

Recibido: 21/04/2018 • Aprobado: 10/07/2018

Contenido

- [1. Introducción](#)
- [2. Metodología](#)
- [3. Resultados y discusión](#)
- [4. Conclusiones](#)
- [Referencias bibliográficas](#)

RESUMEN:

Este estudio de caso cualitativo describe las nuevas prácticas letradas que mantiene un grupo de estudiantes de inglés para comunicarse en otro idioma mientras aprenden y pasan el tiempo fuera del aula. Incluyendo textos contruidos de elementos lingüísticos, orales o visuales para interpretar y crear significado, demostrando una comprensión de su literacidad centrada en lo social y menos en lo lingüístico o cognitivo. Sus prácticas se destacan por ser autónomas, participativas y centradas en sus gustos y necesidades.

Palabras clave: Nuevas prácticas letradas; texto, literacidad.

ABSTRACT:

This qualitative case study describes the new literacy practices of a group of students of English as foreign language to communicate while learning and entertaining out of the classroom. Including texts built from linguistic, aural, visual elements to interpret and create meaning. Demonstrating an understanding of literacy centered more on the social and less on the linguistic or cognitive. Their practices are highlighted for being autonomous, participative and centered in their preferences and needs.

Keywords: New literacy practices, text, literacy.

1. Introducción

Entre los más jóvenes ha surgido una nueva generación de lectores y escritores quienes fuera del aula de clase leen y escriben por ejemplo, en redes sociales, en blogs, en los chats y foros de videojuegos, a través de textos que incluyen diferentes modos como las imágenes, videos, fotografías, audios, en diferentes idiomas y entre ellos en inglés. Lo que estos jóvenes hacen con la lectura y escritura o las prácticas letradas (Zavala, 2008) que mantienen, les permite interactuar con otros, demostrando que para esta nueva generación leer y escribir tiene como propósito no solo codificar y decodificar textos, hallar ideas principales o resumirlas, sino crear e interpretar significado a través de los textos que leen y escriben, con el propósito de compartirlos con otros de manera local y global, queriendo decir que para ellos el fin último es comunicar.

Por lo tanto y frente a este nuevo panorama comunicativo surgió la reflexión sobre cuáles

son las oportunidades que existen dentro del Programa de Licenciatura en idiomas extranjeros con énfasis en inglés en una Universidad del Caribe Colombiano para conocer cómo ejercen su literacidad fuera del aula y se comunican en inglés los estudiantes. Lo anterior teniendo en cuenta que Prisloo y Breier (1996) mencionan lo necesario de identificar, ante todo, qué hacen por su propia cuenta en relación con lo que leen y escriben los estudiantes, para entender cómo esto aporta al desarrollo de su propia literacidad. Teniendo en cuenta además que en el contexto donde habitan, en el cual a pesar de que el idioma inglés no es hablado comúnmente de manera oral por la gente en la comunidad, el idioma sí se utiliza como un recurso comunicativo que puede ser hallado de manera oral, escrita (Herazo, 2012) y actualmente mucho más en forma digital que impresa.

Así, este artículo se concentra en presentar los resultados de un estudio de caso con un grupo de estudiantes del Programa de licenciatura en Idiomas Extranjeros, quienes al vivir en un contexto donde el idioma es enseñado en el aula y como lengua extranjera, recurren de manera personal, autónoma y fuera del aula a nuevas prácticas letradas para cultivar relaciones personales con otros hablantes del idioma, al mismo tiempo que fortalecen su aprendizaje desde lo lingüístico y lo cultural. Así, los resultados evidencian que entre los participantes se asume una comprensión más amplia de lo que significa ser letrado en otro idioma, dejándose atrás la idea de que leer y escribir es una única tecnología que usa procesos psicológicos y cognitivos (Lankshear y Knobel, 2014), y que únicamente sucede en el aula. En este sentido, los estudiantes señalan evidencia de que entienden el significado de literacidad mucho más como la interpretación y creación de significado a través de los textos que leen y escriben (Kern, 2000), y lo demuestran al construir una literacidad como práctica social (Street, 2003) de manera individual y autónoma, ya que leen y escriben tanto en y fuera del aula. En los apartados que siguen se describe ante todo el significado de literacidad y el de nuevas prácticas letradas dentro del contexto que tiene que ver con el aprendizaje de otros idiomas, la metodología, los resultados y las conclusiones del estudio.

1.1 Literacidad y nuevas prácticas letradas para el aprendizaje de otros idiomas

En primer lugar, usar el término literacidad en el contexto latinoamericano puede resultar poco común, sobre todo teniendo en cuenta que en la enseñanza de inglés como Lengua Extranjera (LE) han predominado los estudios donde el enfoque cognitivo ha sido dominante (Larsen-Freeman, 2007). Lo anterior puede haber hecho fácil omitir la literacidad como un fenómeno social construido (Kern, 2000) y tener una ausencia de una perspectiva sociocultural, discutiendo según Kern y Schultz (2005) mucho más sobre identificar el significado, el tema, el objetivo en clase, mientras la escritura significa capturar las palabras correctas o resumir lo que se ha leído.

Por lo tanto cuando se habla de literacidad en otro idioma, se sugiere no solo relacionarla con lectura y escritura como habilidades importantes, sino que éstas además desde lo que anota (Kern, 2000) deben tener un uso genuino de lo que se lee y se escribe en el idioma. Por supuesto y en ocasiones puede resultar para algunos problemático tener conciencia de que la literacidad en lengua extranjera es en sí un acto de comunicación dentro del aula, y como lo expresa Cook (1996) los docentes deberían tener claro que se está enseñando a la gente a usar otro idioma, y no a usar uno solo aisladamente. Es decir que la persona que puede hablar dos idiomas se puede comunicar de dos formas y el propósito no es educar para que se comuniquen entre quienes lo hablan y en el salón de clase solamente, sino para que sean capaces de hacerlo con otras personas que hablen el mismo idioma a través de textos tanto orales como escritos. Lo anterior para que no se olvide al pensar en literacidad dentro del aula como proceso para dar significado, el cual continuamente evoluciona en la sociedad y en los individuos, donde además la lengua y el contexto participan (Schleppegrell y Colombi, 2005) y donde los aprendices se involucran en actos de lectura y escritura como actos de comunicación social para aprender nuevos valores, normas, y formas de ver el mundo (Gee, 1996). Por lo tanto una mirada más social de la lectura y escritura permite prestar, adaptar y apropiarse de una variedad de elementos del discurso para desarrollar su propia voz en ese idioma y no necesariamente adscritos al aula.

Sin embargo, el mayor reto cuando se habla de la literacidad en lengua extranjera, no es incluir una concepción sociocultural de la literacidad sobre el papel relevante que desempeñan los procesos cognitivos o la competencia lingüística, y en cambio se trata de entender que la literacidad es un acto de comunicación social, incrustada en prácticas sociales más amplias como trabajar, comprar, compartir con amigos, ir de compras. Requiere además entender que se le da significado a la literacidad yendo más allá de leer y escribir en el sentido estricto, independiente del medio que se use, y significa además tener en cuenta que cuando se aprende a leer y escribir en LE se hace de acuerdo a Kern (2000) con diferentes textos, funciones, contextos situados, con diversos géneros, convenciones, modos, medios, formatos, para expresar diversos significados, manteniendo identidades propias, valores y creencias.

Igualmente, se debe tener en cuenta que actualmente se presencia un nuevo panorama comunicativo que hace que la gente interactúe sobre todo de manera digital y que la comunicación no esté limitada solo a espacios físicos (Leander & Lewis, 2008), señalándose que las prácticas letradas de los jóvenes son menos convencionales y que el giro digital en el cual se hallan ha, sin ninguna duda, variado su mundo social y académico. Como resultado los jóvenes mantienen sobre todo fuera del aula prácticas letradas que han pasado de la página a la pantalla, y como resultado positivo leen y escriben todo el tiempo en diferentes ámbitos de su vida diaria, a través de diferentes textos que son tanto orales como escritos, interpretando y creando significados, independientemente de donde se encuentren.

Adicionalmente, su accionar brinda evidencia de que sus prácticas letradas se caracterizan sobre todo por ser autogeneradas y multimodales como lo sugieren diversos estudios que han investigado lo que los jóvenes hacen con nuevas prácticas de lectura y escritura fuera del aula (Black, 2005; Fukunaga, 2006; Clavijo, Hine y Quintero, 2008; Li, 2012; Corredor y Gaydos, 2014), donde la novedad de sus prácticas se distingue por su carácter "técnico", y sobre todo por su carácter "distintivo", lo cual de acuerdo a Knobel & Lankshear (2014) les permiten ser más colaborativas, participativas, facilitan negociar significados y son centradas en sus necesidades. Asimismo, quienes las usan lo hacen de acuerdo a los intereses, gustos y preferencias, para expresar sentimientos, opiniones sobre lo que les agrada, disgusta o preocupa, de manera autónoma con audiencias, temas y lenguajes que ellos seleccionan, lo cual generalmente dista bastante de cómo se enseña a leer y escribir en LE con prácticas más convencionales en el aula de clase.

2. Metodología

Para llevar a cabo esta investigación se escogió realizar un estudio de caso cualitativo por describir, comprender e interpretar un fenómeno (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) que tiene que ver con las prácticas letradas de un grupo voluntario de 13 estudiantes que se tomó como muestra dentro de un grupo de 25 estudiantes de los últimos semestres del programa de licenciatura en Idiomas Extranjeros, en una Universidad Pública del Caribe Colombiano durante un semestre académico. La participación de los estudiantes se define como voluntaria y tiene que ver con el hecho de que no todos los estudiantes estaban dispuestos a mostrar lo que leen y escriben de manera personal fuera del aula y por lo tanto se recurrió a su disposición para suministrar la información.

En cuanto a las técnicas de recolección de información, se escogió la entrevista a profundidad, la cual sigue el modelo de plática entre iguales, realizando encuentros personales entre el investigador y los informantes (Taylor & Bodgan, 1990). Igualmente se recurrió al uso de la fotografía participativa (Hernández et al., 2014), y ésta se convirtió en un recurso de apoyo importante para registrar por parte de los participantes mismos, los usos que hacían de la lectura y escritura en Inglés fuera del aula, facilitando identificar de qué manera apoyaban sus interacciones sociales y aprendizaje. Finalmente, los participantes hicieron parte de un grupo de enfoque el cual consistió en una conversación a profundidad sobre el tema de sus prácticas letradas fuera del aula.

Teniendo en cuenta que este estudio es de corte cualitativo y se contó con amplios datos, se incluyeron algunos elementos de la Teoría Fundamentada (Strauss, Corbin y

Zimmerman, 2002) para realizar una codificación abierta de los datos, los cuales fueron desglosados en distintas unidades de significado, para luego realizar una codificación axial relacionando unos códigos con otros y proponer categorías. Para el análisis de la información se recurrió a la herramienta informática ATLAS.TI para realizar la segmentación de los textos en pasajes o citas, proceder a la codificación, categorización y la escritura de comentarios y anotaciones.

3. Resultados y discusión

Los participantes a través de sus entrevistas reportaron ante todo leer y escribir a través de las redes sociales como Twitter, Facebook, WhatsApp, Instagram, o en chats de videojuegos para un uso esencial: comunicarse. Dentro de la comunicación que mantienen en algunos casos solo deseaban opinar, otras veces interactuar y discutir temas de interés sobre aspectos triviales o culturales:

"Yo tengo un amigo de Irlanda y me comunico por Facebook, él es una persona muy conocedora y muy interesada sobre las culturas y la historia".

"He leído los libros de Mrs. Darcy obsession, es como una secuencia que sacaron, pero no es de Jane Austin sino de otra autora, como un fanfic y este es el fanfic".

"Tengo una amiga de Nueva Zelanda, con ella me comunico a través del chat de Facebook, porque es más común para ellos allá que WhatsApp".

Sus declaraciones están en concordancia con el marco teórico de los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL) (Gee 1996; Barton y Hamilton, 1998, Street, 2003, Zavala, 2008) en que el uso de la literacidad es esencialmente social. Es decir que en su vida diaria mantienen prácticas letradas mientras participan en actividades sociales más amplias. Sin que ellos lo digan explícitamente sus prácticas dan cuenta no solo de procesos abstractos, sino de prácticas sociales situadas que les dan también la oportunidad de comunicar, pensar y aprender, no solo sobre las palabras y temas ligados a las experiencias de sus docentes, sino a través de las experiencias que ellos mismos crean, con diferentes tipos de textos, en distintos contextos y con diversas personas o grupos. Sus testimonios describen ante todo una conceptualización de literacidad que mantiene una orientación sociocultural, reconociendo que leer y escribir hace parte de su vida personal, dando cuenta como sugieren Barton y Hamilton (2000) de la relación que existe entre las personas y su habilidad para interactuar con su literacidad. De otra parte, los participantes igualmente desarrollan una literacidad no solamente localizada en ellos como individuos, sino que está dirigida a su actuación en grupos, donde usan sus prácticas para dar sentido a su mundo social, y esto igualmente coincide con Barton, Hamilton y Ivanic (2000) quienes exponen que la literacidad es un recurso para la comunidad más que una propiedad individual.

En este sentido, sus declaraciones dan cuenta de su afán por participar en diferentes grupos. Al respecto, se pueden citar ejemplos de algunos de los participantes y uno de ellos relata desde su entrevista su vinculación a grupos en la red social Twitter, a la cual ha llegado por el gusto que profesa hacia la lectura de unos libros y series de televisión: Shadowhunters y My Mad Fat diary. En primer lugar, explica que empezó a comunicarse en Twitter y sigue los comentarios que se hacen sobre la serie Shadowhunters, al mismo tiempo que sigue a sus actores. En su relato describe que inicia haciendo parte de chat en el que participa comentando sobre los eventos de la serie. En las imágenes compartidas en la entrevista da cuenta de la página del chat en Twitter y de los libros que ha leído. En palabras de la participante luego desde Twitter empieza a seguir las conversaciones sobre la saga:

"Hay una serie que se llama "the Shadowhunters", eso son unos libros también que me he leído, y sacaron la saga, la serie, y ya esta es la segunda temporada , entonces como dos de los personajes principales de la saga son latinos, ósea tienen raíces latinas, entonces yo como que, que chévere, yo creo que es la primera vez que he visto algo así , entonces yo dije, vamos a seguir a la gente, y empecé a seguirlos y empecé a ver la serie, y es super interesante y me leí todos los libros y me gustaron".

Se describe una relación entre varias de sus prácticas letradas, ya que a partir de la

interpretación y creación de significado de unos libros que leyó y de ver la serie en televisión, decide iniciar y mantener comunicación con otros aficionados en un chat de Twitter y así lo señala:

"Entonces así fue que empecé, después ya entonces dos chicas de las que le hable, crearon ese grupo, y como yo a veces comento, ellos hacen a veces un "Shadowhunter chat", entonces cada vez que sale un episodio ellos, se ven el episodio y mandas tweets, y la gente interactúa con ellos por Twitter. Bueno, yo compartía muchas cosas así, y ellas vieron y me siguieron en Twitter"..

Todo lo que la participante hace son actos individuales que se convierten en públicos para ejercer, respetar y promover el derecho de leer el mundo y compartir su interpretación de lo que en este caso tiene que ver con esta saga. Su intervención además tiene un propósito y es que ella desea dar su opinión: "Lo que me interesaba era contarles de la serie, dar mi opinión". Tal y como lo expresa Ivanic, et al. (2009) el propósito tiene que ver con el individuo y que tanto se involucra y utiliza el texto. Desde su descripción la participante anterior podría solamente haber leído el libro, ver la serie o leer lo que otros escribían en Twitter, pero es su decisión opinar. Otra persona puede llegar al mismo texto y solo leerlo, lo que quiere decir que los individuos se pueden apropiar de los textos para diferentes propósitos de los que aparentemente fueron inicialmente escritos. Asimismo, en lo que reporta evidencia que también discute sobre los actores y por eso declara: "a veces hablamos acerca de las actuaciones de algunos actores, o de lo que va a pasar". En su descripción demuestra una apropiación de esta práctica letrada para participar y colaborar con lo que publica, por eso ella no escribe un mensaje cualquiera, sino que ofrece una apreciación o comentario que refleje sus sentimientos y opiniones sobre la saga como lo muestra en uno de sus tweets:

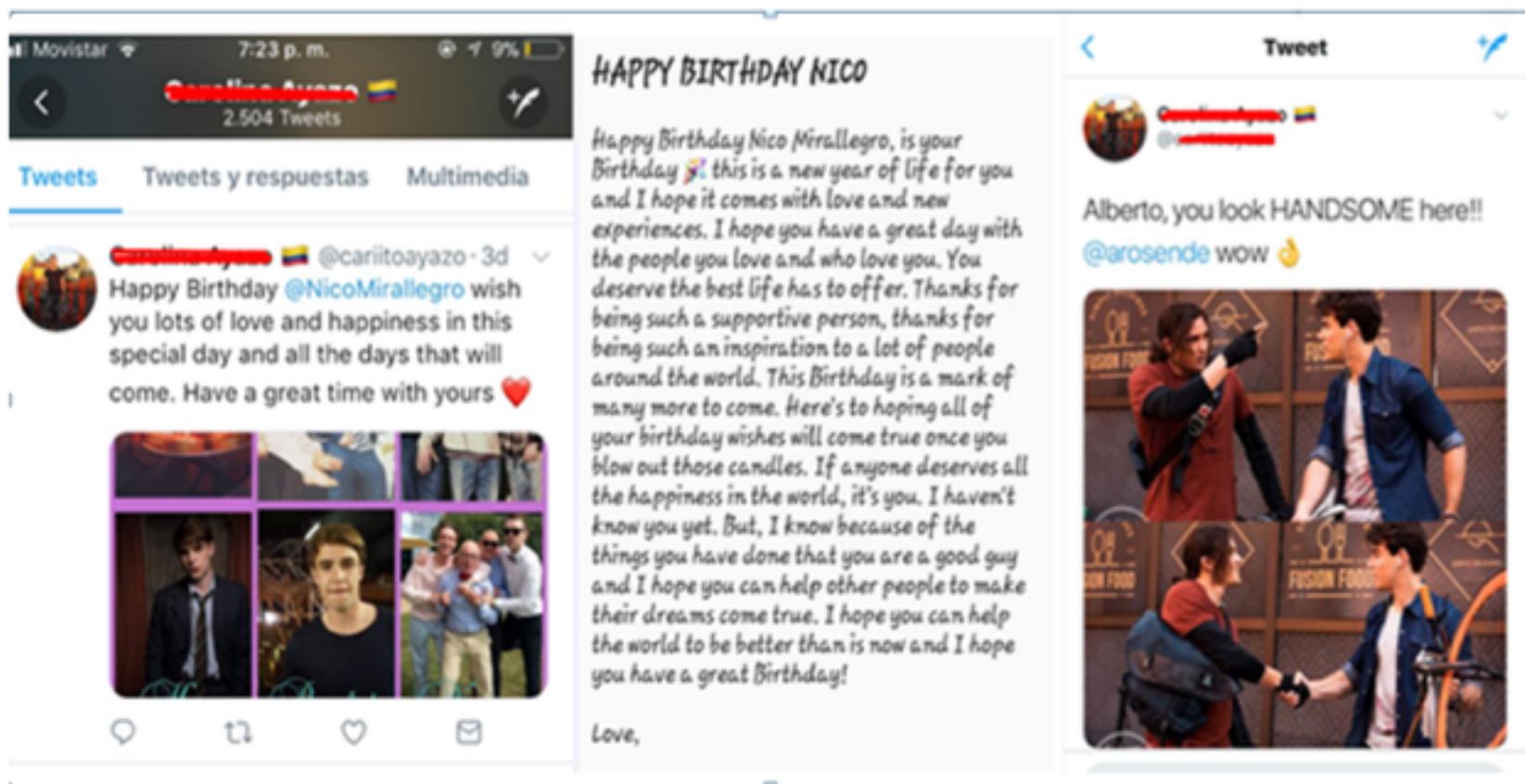


Todo lo que hace la participante escribiendo en Twitter significa para ella una oportunidad mantenerse en comunicación con diferentes audiencias que hablan el idioma, y esto le motiva a escoger otros temas y personas. Entabla conversaciones sobre otro actor y reporta:

"Me comunico con otra chica, la conocí en Facebook, y hablo con ella por WhatsApp, Facebook, Twitter, sobre un actor inglés, Nicko Mirallego. Actúa en My mad fat diary, traté de leer el libro pero era aburrido y luego me fui a la serie, soy una fan girl".

Nuevamente su narrativa incluye la lectura de un libro, el cual nunca termino por parecerle aburrido, y decidió solo ver la serie en televisión, para hacer parte luego de un grupo de fans en una red social. Al definirse como una "fangirl" deja saber que el objeto de afición y por el cual lee es para saber sobre actores y series de televisión. La participante ha entrado a hacer parte de un espacio donde existe una afinidad y tal y como lo describe Gee (2003) ahí interactúan tanto aprendices como expertos y todos los demás lo que hacen es compartir una pasión. Es tan intenso su gusto por este tema que incluso se ha comunicado

con el actor y le ha escrito y comenta: *“Empecé a seguirlo ahí, entonces le escribí porque fue el día del cumpleaños de él, luego escribí una carta corta”*. Dentro de la evidencia que trae, muestra la foto de la carta que le envió y los mensajes que le ha dejado en Twitter y en Facebook, los cuales le escribió para su cumpleaños y otro que le envió un día cualquiera:



La evidencia de la participante señala que sus experiencias de lectura y escritura son independientes del aula y autónomas, su interés es involucrarse en conversaciones en el idioma inglés con otros alrededor del mundo. Su participación en estos contextos en línea es una oportunidad para socializar y usar la lengua escrita en contextos situados de manera estratégica y para expresar sus opiniones, sentimientos, intercambiar información, desarrollar y mantener relaciones sociales. Al hacerlo demuestra hacer uso de nuevas prácticas letradas para participar y colaborar con otros sobre lo que a ella le agrada.

Esta participante no es la única y para otros dentro del grupo de estudiantes publicar sus propios textos es también una oportunidad de expresarse libremente y hacer partícipes a otros de lo que piensan sobre lo que sucede en su vidas, a veces sin esperar respuesta. Al respecto, otra participante se refiere a la red social Twitter y deja ver que le agrada escribir frases cortas en las imágenes y fotografías que publica. Estas usualmente son abiertas al público y en ocasiones algunas personas le contestan, pero tienen claro que desea hacer en esta red social:

“Yo no sigo personas que no conozco y es que no se siente la confianza de escribir. Lo que sí puedo decir es que si me atrevo a escribir es en inglés o son una combinación, es decir como una mezcla o las mezclo con imágenes. Pero mayormente yo solo leo los comentarios de otras personas en Twitter y si escribo algo lo hago en mi muro”



A diferencia del primer ejemplo, en este caso a la participante le agrada sobre todo leer en Twitter y es una oportunidad de observar lo que otros escriben, se atreve solo a postear algunas frases sencillas en inglés, sin esperar muchas veces ninguna interacción o respuesta por parte de otros. De todos modos, entre las dos participantes sea que una de ellas reciba o no respuestas, ambas desean ser visibles y dejar ver lo que piensan o sienten y lo hacen a través del idioma que aprenden. Además, lo que hacen como seres sociales no ha sucedido de un día para otro y ellas debieron acogerse a las normas de la comunidad para pertenecer e intervenir. Por ejemplo, tuvieron que construir una biografía o perfil, sabiendo que debía escoger una buena lista de seguidores y a quienes seguir, comprendiendo las normas de participación, incluido cómo se recibe retroalimentación y reconocimiento. Además de tener conocimiento de que los *tweets*, por ejemplo, serán enviados usando hashtags y estos elementos de por sí ya son diferentes de otros contextos en línea.

Quiere decir que existen reglas a seguir y es algo que para otro de los participantes es básico cuando se trata de participar en grupos afines y comenta sobre su vinculación a un grupo de historietas:

"Soy parte de un grupo de historietas, ahí lo que importa es que sigas las reglas del juego. Por ejemplo, usted pública una imagen y hace un comentario poco serio, el grupo lo puede insultar. Lo que es importante es que sigas las reglas de juego que ellos imponen dentro del grupo o de la comunidad como tal"

En su descripción reporta que dentro de cada comunidad se debe actuar como se demanda: *"se deben respetar las reglas de interacción y de convivencia ciudadana. La única diferencia es que uno no ve y no sabe con quién está tratando"*. De tal manera que para estos jóvenes ejercer su literacidad en lengua extranjera en contextos en línea además de ser una oportunidad de pasar el tiempo les requiere aprender a manejar el lenguaje escrito, y les impone conocer los géneros textuales, los discursos, los significados y las palabras de manera deliberada e intencional. Todo para como sugiere Heath (1983) participar en eventos culturalmente valorados y relacionarse con otros.

Sin embargo, estos actos como anotan Greenhow & Gleason (2012) y en lo que se está de acuerdo en este estudio, no serían posibles sin la existencia de las nuevas tecnologías y de los saberes digitales que incluyen. Pero lo relevante y que se destaca en este estudio va más allá de novedad tecnológica de los contextos donde los participantes mantienen chats o intercambian diferentes textos. En cambio lo que se resalta es el carácter distintivo que estas nuevas prácticas poseen y que como citan Knobel y Lankshear (2014) les permiten más allá de solo escribir o leer como habilidades individuales y cognitivas, también interpretar, crear, participar, interactuar y para este caso comunicarse en otro idioma.

Retomando lo que hacen los participantes que acceden a Twitter, nótese que en ningún momento se resalta la novedad tecnológica de lo que hacen, pero sí que uno de los usos que ellos le dan a sus nuevas prácticas letradas es el mismo que mucha gente mantiene y es para comunicarse. Estos hallazgos coinciden con lo sugerido por Greenhow y Gleason (2012) en que la investigación fuera del aula sobre Twitter ha enfatizado sus propiedades comunicativas, e igual se coincide con Marwick y Boyd (2011) quienes agregan que su uso

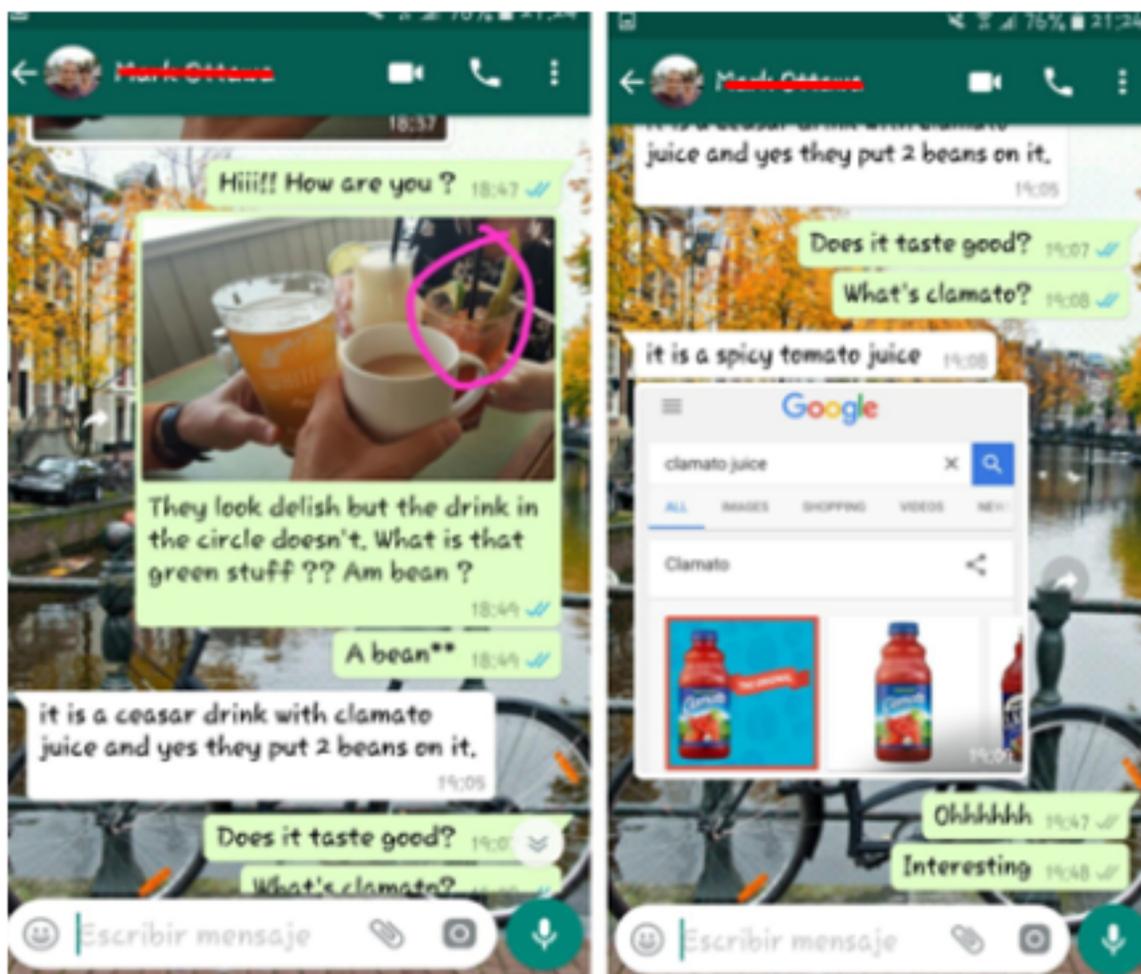
se da para desarrollar y mantener relaciones a través de conversaciones, tal y como lo hacen los participantes.

Sin embargo, se señala que no se trata solo de comunicar o pasar el tiempo y al respecto uno de los participantes reporta para qué usa los chats de los videojuegos: *"Se trata de todo. Lenguaje, algunos aspectos culturales, diversión sobre todo, el poder preguntar sobre el tema que nos interesa a todos"*. El interés va más allá de crear proximidad física, y la socialización que hacen en las comunidades virtuales solo les provee como usuarios estar en contacto con gente fuera de su círculo social (Corredor, Pinzón & Guerrero, 2011). Así, para estos participantes que se tomaron como ejemplo, leer y escribir implica la oportunidad de interactuar con hablantes nativos y no nativos en el idioma inglés y experimentar una interacción bilingüe auténtica.

Las interacciones que mantienen los participantes resultan ante todo motivantes y despiertan actitudes positivas. Igualmente facilitan como lo reportan otros participantes realizar intercambios culturales:

"Tengo también un amigo en Irlanda; es como la persona con la que más practico inglés así. Hablamos mucho de la cultura y de la historia de Irlanda. Él es una persona muy conocedora y muy interesada sobre las culturas y la historia, así que me ha ilustrado mucho sobre como es el comportamiento de Irlanda, cómo ha evolucionado, por qué hay Irlanda del norte, por qué hay Irlanda del sur, o sea muchas cosas que yo no sabía".

"Esta otra también son mis conversaciones con Tom. Me envió una imagen y no sabía que era. Todo lucía sabroso y él me escribió que era clamato. Es un jugo de tomate picante. Él está en Canadá. Pero él viaja mucho por el mundo. También me envió el estado del clima y me envió la temperatura y ahí hablamos. Yo en ese momento le envié como se llega desde Montería a Sahagún".



Sus interacciones además de facilitarles expresarse libremente, son atractivas y representan nuevas formas de hallar información cultural por ellos mismos. Ellos describen la oportunidad de negociar significados, lo cual involucra el uso del idioma, donde hay diálogos genuinos y esto coincide con lo sugerido por Blattner & Fiori (2009) en que lo que se evidencia en redes sociales y particularmente en Facebook es una interacción que facilita la competencia socio pragmática a través de intervenciones significativas, ya que interactúan con hablantes nativos. Es por esto que los resultados expuestos urgen a dar una nueva mirada al significado de literacidad como práctica social, y esto significa como también

argumentan Blattner y Fiori (2009) capitalizar las oportunidades académicas y sociales que estos contextos tienen por ofrecer, ya que si los jóvenes las usan fuera del aula seguramente las pueden acoger dentro de ella. Significa en otras palabras que los docentes pueden promover relaciones positivas entre los estudiantes y desarrollar la posibilidad de colaborar con otros en una lengua extranjera a través de los textos que leen y escriben, así sea dentro del mismo grupo del aula. Buscando ante todo que los actos de lectura y escritura sean creativos y que impliquen la comprensión de la realidad de parte de los estudiantes y no solo que se realice una movilización de prácticas técnicas que al llegar al aula pierdan su carácter distintivo.

De otra parte, todo esto que hacen las participantes no ha sido fácil y ellos han tenido que buscar las oportunidades de manera autónoma como lo reportaron algunos en el grupo focal:

"En Facebook hay una app que hace parte de una red social que se llama Tandem que es como para aprender otros idiomas, y he hablado con otras personas y he aprendido forma de expresar que sean más tipo culturales, native-like".

"A través de Facebook encontré Hello Talk y he aprendido bastante y reforzado mis conocimientos de lo que aprendo en el aula y de lo que es alrededor, porque eso incluso le permite a uno aprender no solamente lo académico, sino también parte de la cultura, porque uno tiene la oportunidad de interactuar en los comentarios".

Es decir que para estos jóvenes existe una necesidad creada por ellos mismos de unirse a grupos donde compartan intereses similares (Blattner & Fiori, 2009), porque a través de estas experiencias pueden mantener experiencias significativas, ejercitar altos niveles de pensamiento y construir conocimiento (Garrison & Kanuka, 2004) y comunicarse con audiencias verdaderas sobre temas que les motiva discutir de manera auténtica en el idioma. En este sentido, los resultados presentan algunas semejanzas con Clavijo, Hine, Quintero (2008) ya que en su estudio y a través de nuevas prácticas letradas como blogs y foros, los estudiantes también mantuvieron comunicación en inglés con otros estudiantes en Canadá, nutrieron sus relaciones de amistad de manera inicial, y luego fueron dirigidos por sus docentes para aprovechar al máximo su comunicación en el idioma. Con una diferencia y es que en este estudio fueron los estudiantes quienes construyeron amistades de manera independiente y fuera del aula de clase para comunicarse y apoyar su aprendizaje del idioma de manera natural y espontánea.

Asimismo, las oportunidades de comunicación que mantienen son un reto y otra participante lo reportó cuando habló de su vinculación a AISEC, la cual es una organización de liderazgo mundial: *"participar en el grupo era para practicar el idioma y luego significó salir de mi zona de confort, esforzarme para usar el idioma con un propósito en mente".* Lo anterior significa que los participantes escogen aprender a través del idioma, y es la razón por la cual buscan personas o grupos afines para participar y esto fortalece su literacidad social. Además lo hacen conscientes de que leer y escribir es un asunto de interpretar y crear significado a partir de diferentes textos, y no solamente de codificar, decodificar, hallar ideas principales o resumir, como usualmente se hace en el aula de lengua extranjera.

Sus testimonios dan cuenta de una literacidad para participar en actividades más amplias de la vida diaria y no solo del aula. Por eso no se encuentra que sus prácticas letradas sean únicamente para ellos, o una intervención lingüística o cognitiva en el idioma, sino sobre todo para interactuar con otros. Es decir y en concordancia con Cassany y Castella (2011) no depende solo del hecho de disponer o no de los conocimientos y de las destrezas gramaticales y lingüísticas correspondientes; también hay que gestionar todos los aspectos socioculturales. En otras palabras, para los participantes que no son hablantes nativos del idioma, les requiere no solo usar solo los conocimientos lingüísticos, sino también las reglas sociolingüísticas y las pautas culturales que permiten que sus intervenciones sean adecuadas a los contextos sociales.

4. Conclusiones

Se puede concluir que los resultados coinciden con lo expuesto por los Nuevos Estudios de

Literacidad cuando se refieren a que el concepto de leer y escribir más allá de dos habilidades independientes o aisladas una de la otra, donde en cambio se utilizan para participar en el mundo social. La evidencia en este estudio halla que los participantes manejan el lenguaje escrito que no está alejado de otros modos de comunicación como las imágenes, audios, videos, y fotografías, de manera deliberada para hacer parte de eventos culturalmente valorados y relacionarse con otros a través de sus nuevas prácticas letradas. Su literacidad no reside en la mente o es un proceso individual y es por esto que entre los participantes todo esfuerzo para mantener una comunicación en el idioma redundante de manera positiva y es valiosa para su aprendizaje no solo lingüístico sino cultural. Igualmente, al mantener una interacción a través de diversos textos y con otros en distintos contextos geográficos, no solo se comunican sino que también aprenden y se divierten. Al final, leer y escribir se trata de participar, colaborar, ser parte de grupos afines, responder a sus gustos e intereses.

Sin embargo, no puede dejar de notarse que por productivas que parezcan todas sus interacciones, teniendo en cuenta la edad de los participantes y que éste es un tema relativamente nuevo dentro de sus vidas, los docentes deberían ayudarles a guiar la vinculación de estas prácticas al aula, sin que estas pierdan su carácter distintivo. Lo anterior recordando a Helm (2013) cuando sugiere que existe una preocupación acerca de aquellos intercambios culturales donde la comunicación no es moderada, y los estudiantes tienden a hablar de temas triviales y se niegan a retar las ideas de los demás. Es decir que esto puede traer consecuencias tales como perder la posibilidad de discutir sobre otros temas de manera más profunda, crítica y menos trivial.

Por supuesto, no quiere decir que los intentos de los participantes sin asistencia docente no son válidos, ya que ellos siempre encuentran personas con experiencia para que los acompañen durante su vinculación a las redes o grupos afines. Sin embargo, se recomienda para estudios posteriores continuar investigando las nuevas prácticas letradas que ejercitan los estudiantes fuera del aula, y siempre desde su carácter distintivo y no técnico únicamente, porque lo que nos interesa conocer es cómo podemos vincularlas al aula de clase como oportunidades de participación, colaboración, comunicación y aprendizaje, ya que los estudiantes de manera autónoma, libre y espontánea nos están revelando que son tan válidas y valiosas como las del aula de clase para fortalecer su aprendizaje del idioma.

Referencias bibliográficas

- Barton, D., Hamilton, M., & Ivanič, R. (Eds.). (2000). *Situated literacies: Reading and writing in context*, (pp.7-14). Routledge, Londres, Inglaterra
- Barton, D. y Hamilton, M. (1998). *Local literacies: Reading and writing in one community*, 1st edition, (pp. 3-22). Routledge, Londres, Inglaterra .
- Black, R. (2005). Access and affiliation: The literacy and composition practices of English-language learners in an online fanfiction community. *Journal of adolescent & adult literacy*, 49(2), 118-128.
- Blattner, G., & Fiori, M. (2009). Facebook in the language classroom: Promises and possibilities. *Instructional Technology and Distance Learning (ITDL)*, 6(1), 17–28.
- Cassany, D. y Castella, J. (2011). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*. 28 (2), 353-374.
- Clavijo, A. Hine, N. Quintero, L. (2008). The Virtual Forum as an Alternative Way to Enhance Foreign Language Learning. *Profile. Issues in Teachers' professional development Journal*. 9, pp. 219-236.
- Cook (1996). *Second language learning and teaching*. Second Edition (PP. 173-208). London: Arnold.
- Corredor, J., & Gaydos, M. (2014). Language Games. In *Bridging Literacies with Videogames* , (pp. 103-127) . SensePublishers, Rotterdam.
- Corredor, J., Pinzón, O., & Guerrero, M. (2011). Mundo sin centro: Cultura, construcción de la identidad y cognición en la era digital. *Revista de Estudios Sociales*, 40 , 44–56.

- Fukunaga, N. (2006). "Those anime students": Foreign language literacy development through Japanese popular culture. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 50 (3), 206-222.
- Garrison, R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering transformative potential in higher education. *Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105.
- Gee, J. (1996). *Social Linguistics and Literacies: Ideology in Discourses*. (pp 139-145). London: Routledge Falmer.
- Gee, J. (2003). "What video games have to teach us about learning and literacy", *Computers in Entertainment (CIE)*, vol. 1, num. 1, pp. 1-4.
- Greenhow, C., & Gleason, B. (2012). Twitteracy: Tweeting as a new literacy practice. *The Educational Forum*, 76 (4), 464-478.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life and work in communities and classroom*,. (pp. 75-96). Cambridge University Press.
- Helm, F. (2013). A dialogic model for telecollaboration. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 6(2), 28-48.
- Herazo, J. (2012). Using a genre-based approach to promote oral communication in the colombian english classroom. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 14(2), 109-126.
- Hernández Sampieri, R. Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*, (pp. 355-392). McGraw-Hill, México.
- Ivanic, R. Edwards, R. Barton, D. Martin-Jones, M. Fowler, Z. Hughes, B. y Smith, J. (2009). *Improving learning in college: Rethinking literacies across the curriculum*, (pp. 27-46). Routledge, Londres, Inglaterra .
- Kern, R. (2000). *Literacy and language teaching*. (pp. 13-41) Oxford University Press.
- Kern, R. y Schultz, J. (2005). Beyond the Orality: Investigating Literacy and Instruction. *The Modern Language Journal*. 89(3), 381–392.
- Knobel, M., & Lankshear, C. (2014). Studying New Literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(2), 97–101.
- Marwick, A., and D. Boyd. (2011). I tweet honestly, I tweet passionately: Twitter users, context collapse, and the imagined audience. *New Media and Society*, 13(1): 114–33.
- Larsen-Freeman, D. (2007). Reflecting on the cognitive–social debate in second language acquisition. *The Modern Language Journal*. 91(s1),773-787.
- Leander, K. M., & Lewis, C. (2008). Literacy and internet technologies. In *Encyclopedia of language and education*. (pp. 469-486). Springer. USA.
- Li, G. (2012). Literacy engagement through online and offline communities outside school: English language learners' development as readers and writers. *Theory into Practice*, 51(4), 312-318.
- Prinsloo, M., & Breier, M. (Eds.). (1996). *The social uses of literacy: Theory and practice in contemporary South Africa* (Vol. 4, pp. 85-102). John Benjamins Publishing.
- Schleppegrell, M. y Colombi, M. (2005). *Developing advanced literacy in first and second languages: Meaning with power*. (pp. 1-2). New York. Routledge.
- Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, (pp.11-13). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Street, B. (2003). What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current issues in comparative education*, 5(2), 77-91
- Taylor, S. J., & Bodgan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, (pp. 100-108) Barcelona: Paidós.
- Zavala, V. (2008). La Literacidad, o lo que la gente" hace" con la lectura y la escritura. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (47), 71-79.

Colombia. sjerez@correo.unicordoba.edu.co

2. Doctora en Ciencias de la Educación. Área Currículo y docente titular Universidad de Cartagena.
mariaeunavas@yahoo.com

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Nº 46) Año 2018

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](#)]