

LITERACIDAD: NUEVAS POSIBILIDADES SOCIOCULTURALES Y PEDAGÓGICAS PARA LA ESCUELA*

Audin Aloiso Gamboa Suárez**
Pablo Alexander Muñoz García***
Lisette Vargas Minorta****

Gamboa, A. A., Muñoz, P. A., & Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70.

RESUMEN

A partir de un enfoque sociocultural, la lectura y la escritura son repensadas desde el concepto de literacidad. Dichas prácticas letradas responden a las actitudes, valores y usos que se hacen de ellas en un contexto determinado. En este sentido, el artículo presenta una amplia revisión de la literatura más relevante sobre la lectura y la escritura desde el enfoque sociocultural, el cual exige una nueva mirada hacia ellas a partir de conceptos como cultura de lo escrito y el más reciente: literacidad. Las investigaciones presentadas en el texto abordan enfoques metodológicos cuantitativos y cualitativos comprendiendo el contexto internacional, nacional y regional. Se puede evidenciar entonces que desde el concepto de literacidad se abren posibilidades a la evolución de las formas de leer y escribir, buscando la reconfiguración de las acciones pedagógicas a través de la multimodalidad y criticidad en el desarrollo de la dimensión comunicativa.

PALABRAS CLAVE: contexto sociocultural, dimensión comunicativa, escritura, lectura, literacidad, prácticas escolares.

* El artículo hace parte de una investigación titulada “Literacidad y práctica pedagógica”, avalado por el Grupo de Investigación en Estudios Sociales y Pedagogía para la Paz (GIESPPAZ), categoría A en Colciencias.

** Doctor en Ciencias de la Educación. Docente investigador de la Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. Correo electrónico: audingamboa@ufps.edu.co - ORCID 000-0001-975-6408.

*** Magíster en Práctica Pedagógica. Docente investigador de la Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. Correo electrónico: pablomuñoz@ufps.edu.co

**** Licenciada en Lengua Castellana y Comunicación. Estudiante de Maestría en Práctica Pedagógica, Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta, Norte de Santander, Colombia. Correo electrónico: lvargas@gmail.com

Recibido: agosto 19 del 2016. **Aceptado:** septiembre 31 del 2016.

LITERACY: NEW SOCIOCULTURAL AND PEDAGOGICAL POSSIBILITIES FOR THE SCHOOL

ABSTRACT

From a sociocultural approach, reading and writing are rethought from the concept of literacy. Such literacy practices respond to the attitudes, values and uses made of them in a given context. In this sense, the article presents a comprehensive review of the relevant literature on reading and writing from the sociocultural approach, which demands a new look at them from concepts such as culture of writing and the most recent: literacy. Research presented in the text address quantitative and qualitative methodological approaches comprising international, national and regional contexts. Then, it can be evident that, from the concept of literacy, possibilities to the evolution of types of reading and writing unfold, looking for the reconfiguration of pedagogical actions through multimodality and criticality in the development of the communicative dimension.

KEY WORDS: sociocultural context, communicative dimension, writing, reading, literacy, school practices.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad ha crecido la preocupación por la lectura y la escritura, sin embargo, es importante tener en cuenta que los estudios recientes no solo asocian estos procesos con habilidades lingüísticas o psicolingüísticas, sino que además reconocen la perspectiva del enfoque sociocultural, el cual se centra en la concepción de literacidad. Por ejemplo, Barton, Hamilton e Ivanc (2000) relacionan la alfabetización con los usos del lenguaje en tiempos y lugares particulares, es decir, para ellos las prácticas literarias hacen parte de los procesos sociales.

En un primer momento, la lectura y la escritura en la historia de la humanidad se ha asociado con el proceso de alfabetización, aunque, este término solo se ha relacionado con el aprendizaje de una técnica para decodificar determinado sistema escrito. Ferreiro (1997) afirma que para los romanos “leer era devolverle su voz

al texto” (p.278). Según esta concepción, la comunidad de lectores y los usos de los códigos escritos se reducían a la decodificación y oralización del sistema de escritura.

De este modo, se han simplificado las prácticas de la lectura y la escritura a la oralización de signos lingüísticos (enfoque lingüístico) o la interpretación del texto a partir de las habilidades cognitivas del lector (enfoque psicolingüístico). No obstante, Barton, Hamilton & Ivanc (1998) comprenden la alfabetización como un conjunto de prácticas sociales, en las cuales la lectura y escritura se piensan como tareas sociales.

Ferreiro (1994a) plantea que “en español no hay un término equivalente al inglés *literacy*, que es particularmente cómodo para hablar de algo que involucra más que aprender a producir marca” (p.2). Con la aparición del vocablo inglés se amplía el enfoque de la lectura y escritura al proceso de construcción acorde con los usos sociales, pues la escritura no se reduce a la interpretación y producción de marcas gráficas, sino que la cultura de lo escrito está presente en la vida diaria del ser humano.

Por esta razón, desde los nuevos estudios de literacidad Gee, Barton et al., Ames y Zavala (citados por Cassany, 2006), se percibe la escritura desde el enfoque sociocultural como forma y producto social, esto implica que la lectura y la escritura se estudian desde su relación con el contexto. Por tanto, para Cassany (2005b) la comprensión de los códigos escritos se entiende como un acto social que reúne el conjunto de interpretaciones individuales que constituyen el sentido colectivo.

Desde la anterior perspectiva, la alfabetización se relaciona con la lectura como un acto que involucra la percepción, la interpretación y la reescritura de lo leído, no solo se comprende la palabra, sino también la realidad del alfabetizado. En este sentido, el alfabetizado se halla en un mundo donde la palabra y los códigos escritos se relacionan entre sí. Freire (2011) afirma: “la alfabetización es la creación o el montaje de la expresión escrita y la expresión oral” (p.105).

Los anteriores planteamientos, amplían el horizonte de sentido para comprender, a partir de Cassany (2006), que la literacidad implica también hallar los implícitos del texto, la ideología que solo se lee entre líneas. Estas nuevas formas de visión frente a la lectura y la escritura comprenden un enfoque sociocultural, el cual requiere tanto

del enfoque lingüístico como del psicolingüístico para comprender el acto de leer y escribir como una práctica cultural, con ello se reconoce la historia, la tradición, los hábitos y las prácticas comunicativas particulares de cada comunidad.

En el ámbito académico argentino, al abordar el tema de lectura y escritura, Carlino (2013) concluye que la alfabetización limitaba la lectura y la escritura a la aplicación de talleres para su desarrollo, proponiendo la expresión alfabetización académica, proveniente de *academic literacy*, para referirse a la didáctica educativa y la literacidad a la lingüística-etnográfica, entendiendo las prácticas letradas a partir de los usos sociales, es decir, se aprende a leer y a escribir de forma activa y participativa de las prácticas discursivas contextualizadas.

En este sentido, se tomará la concepción de la lectura y la escritura según el término literacidad, pues este se relaciona con todo lo que se hace con los escritos en una comunidad determinada e implica entender los discursos como un reflejo de la visión, los valores, actitudes del orden social, es decir, desde lo sociocultural, abriendo caminos para la multiliteracidad, entendida como la lectura de muchos textos en breves y variados espacios; la biliteracidad como la lectura y la escritura en dos lenguas, la literacidad electrónica como la reorganización de usos de lectura en la web y a la literacidad crítica como la lectura que examina, valora la representación y distribución de poder tangible en los discursos (Cassany, 2005a).

En cuanto a las prácticas letradas en los espacios digitales, Hernández y Cassany (2013) describen y analizan el impacto de las nuevas tecnologías en las prácticas letradas vernáculas y académicas de un grupo de adultos mexicanos que trabajan en el extranjero, buscando categorizarlos según un tipo de usuario de las TIC.

De igual manera, es pertinente entender que la lectura y escritura contemporáneas toman como punto de partida la interpretación de los individuos para la construcción que desde una comunidad determinada se hace de la cultura de lo escrito. Así, Freire (citado por Cassany, 2006), plantea que “la literacidad tiene que ver con la identidad individual y de clase, tiene que ver con formación de ciudadanía, sí, (...) es necesario que la tomemos y la hagamos como un acto político, jamás como un asunto neutro” (p.65).

Desde el anterior planteamiento, la literacidad se relaciona con la competencia de criticidad, la cual se requiere en la formación de ciudadanía. Tomando en cuenta la

relación literacidad-democracia, Pérez (2004) sitúa algunas funciones de la escuela como escenario para el desarrollo de la consciencia política, pues la lectura y la escritura desde la perspectiva de prácticas socioculturales requieren el ejercicio de ciudadanía. Ciertamente, el aprendizaje de una lengua implica el reconocimiento de un espacio común para los ciudadanos de determinada comunidad.

También, Ferreiro (2013) reconoce que en el ingreso del niño a la cultura de lo escrito se construyen habilidades y competencias en lectura y escritura para fortalecer la participación y desarrollo de la autonomía. Aunque, se debe tener en cuenta que este concepto se centra en los procesos de alfabetización, diferenciándose de la concepción de lectura y escritura como prácticas de literacidad.

En el contexto local, el concepto de literacidad resulta novedoso, a pesar de su emergencia en el contexto internacional, especialmente en los países de habla inglesa desde hace más de tres décadas. En Colombia, Londoño (2014) describe el paso de la lectura y la escritura a través de los conceptos de cultura escrita (Emilia Ferreiro), alfabetización académica (Paula Carlino) hasta llegar a la literacidad (Daniel Cassany).

Estas nuevas miradas de la lectura y escritura amplían el enfoque de estudio de las prácticas letradas contemporáneas, teniendo en cuenta que la lectura y la escritura a nivel regional se han enfocado al desarrollo de las competencias comunicativas desde lo cognitivo (Jáuregui & Niño, 2013; Rodríguez & Niño, 2013; Rojas & Niño, 2014). En el presente trabajo, la lectura y la escritura se enfocarán a partir del término planteado por Cassany (2003): literacidad.

LA LITERACIDAD COMO POSIBILIDAD DE LA CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO

A partir del anterior horizonte de sentido, se abre camino a una nueva concepción de las prácticas de lectura y escritura. Ferreiro (1994b) sostiene que en la época contemporánea se han complejizado las prácticas de escritura, ya que desde lo sociocultural se reconoce la diversidad de los sistemas de códigos escritos, diversidad de propósitos, de usos sociales, del lenguaje y del texto. Teniendo en cuenta esta visión, el nuevo enfoque de la alfabetización se entiende como el ingreso a la cultura de lo escrito y como un ejercicio de ciudadanía.

En esta misma perspectiva, desde la concepción de la lectura y la escritura como prácticas socioculturales adquieren valor las condiciones del funcionamiento de la vida democrática y del ejercicio de la ciudadanía (Gamboa, Muñoz & Montes, 2015). Pérez (2004) afirma que “resulta posible pensar que una sociedad con débiles niveles de lectura y escritura produce las condiciones para una débil democracia, o tal vez constituye las condiciones de su fracaso” (p.74).

Desde Cassany (2006) la literacidad es entendida como la referencia a las prácticas letradas desde la concepción sociocultural, implicando el desarrollo de la competencia de criticidad para el análisis de los discursos, con el propósito de generar impacto tanto en el sujeto como en su contexto. Lo anterior, se expresa en Freire (2011) como “el acto de leer como un acto que le permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para transformarla y transformarse a sí mismo” (p.17).

Han sido varias las investigaciones que tienen por objeto de estudio la lectura y la escritura. De este modo, López, Tinajero y Pérez (2006) desde la metodología de los nuevos estudios de literacidad describen y analizan el acceso a los textos y a las prácticas de literacidad en el contexto de las clases de literatura de bachillerato. Los resultados permiten entender el espacio del aula de clase como una cultura específica, con un maestro mediador frente a los tipos de lector y el nivel de competencia literaria que cada ámbito escolar propicia.

Otro estudio de carácter cualitativo-etnográfico, indaga por las prácticas lectoras adolescentes fuera del contexto académico y encuentra que las dificultades frente a la lectura y escritura llevan a los adolescentes a la construcción de identidades fuera del escenario escolar; con la necesidad del reconocimiento social. Por ello, el lenguaje como vínculo entre el ser humano y su ámbito requiere de nuevas miradas frente a su enseñanza (Aligas, 2008).

De igual forma, Taylor y Hoechsmann (2011), a partir de la literacidad multicultural, proponen cambios curriculares necesarios para desarrollar enfoques inclusivos y pluralistas de una ciudadanía activa, hallando la necesidad de nuevos estudios desde lo cualitativo, con el fin de generar los cambios curriculares pertinentes para la deconstrucción de lo que se ha creído necesario enseñar en torno a la lectura y la escritura.

En cuanto al proceso de alfabetización y la formación ciudadana, Ferreiro (2001) afirma que la democracia plena es imposible sin niveles de alfabetización por encima del mínimo de letreo y reconoce la necesidad de aumentar el número de lectores. En el ámbito escolar, propone la reflexión frente a las prácticas letradas que se institucionalizan, pues con la homogenización hay un desconocimiento de la diversidad de los alfabetizados.

Así que, desde la nueva perspectiva de la lectura y la escritura, algunas investigaciones han intentado comprender las prácticas letradas en el contexto en el que se producen y se leen. Por ello, Cassany (2008) hace un recuento de las investigaciones, concluyendo que el tema ha sido abordado durante los últimos 50 años sin lograr permear las macropolíticas de América, puesto que su publicación en otras lenguas reduce su debate a círculos académicos. Entonces, a través de su investigación complejiza el problema de constitución de lectores para contribuir a la formación de ciudadanía desde la competencia de criticidad.

Desde el ámbito nacional, Jurado (2008) posibilita la escuela en la formación de lectores críticos a pesar de las limitaciones que en ella existen. Relaciona la lectura crítica con sus tres niveles: literal, inferencial e intertextual, resignificando este último como un diálogo entre los diversos textos que convergen en un texto y que al mismo tiempo se relacionan con los conocimientos del lector, dando un nuevo horizonte al nivel intertextual en la formación de lectores críticos.

En este mismo contexto, Vargas (2014), con un estudio cualitativo-etnográfico, documentó los puntos de vista que tiene un grupo de estudiantes sobre la escritura académica, analizando el discurso de las entrevistas en profundidad y los textos académicos. La investigación concluye que la escritura entre pares es compleja pero beneficiosa y ofrece a los estudiantes la apropiación de las convenciones requeridas en la escritura de una cultura académica y se reconozcan como sujetos en el dominio del lenguaje.

En cuanto a la educación básica, Moreno y Quintero (2013) describen la experiencia de la promoción de lectura entre pares, planteando la lectura desde lo colectivo y concibiendo al niño como un promotor de lectura que aprende de los otros y con los otros. El autor concluye que la lectura es un espacio de formación en el que se despierta el interés por las prácticas letradas y se desarrolla la imaginación, la curiosidad y el deseo de escribir, reconociéndose como un sujeto dotado de significados que aporta al desarrollo del sentido colectivo.

LITERACIDAD EN LAS PRÁCTICAS ESCOLARES

Las prácticas de lectura y escritura desde el escenario escolar han sido concebidas a partir de las políticas gubernamentales como prácticas democráticas, buscando la homogeneización por medio de la instrucción de una técnica, cuya tradición se remite a las escuelas de los escribas. Sin embargo, los esfuerzos por lograr la llamada igualdad han sido inútiles, ya que la alfabetización desde el enfoque psicolingüístico ha generado el llamado fracaso escolar (Ferreiro, 2004).

Aunque, cabe resaltar que en la actualidad hay una reciente preocupación por generar políticas para la educación pública que fomenten las habilidades en lectores competentes. Así por ejemplo, desde el escenario internacional diversos estudios proponen la renovación curricular a partir de las nuevas formas de leer y escribir que no siempre se generan en el escenario escolar, con el propósito de interpretar lo que sucede fuera del aula con las prácticas letradas y dejar el camino abierto para nuevos estudios (Cassany, 2003; Susérreguy, Strasser & Mendive, 2007; Gasca, 2010; Hernández, 2012; Zárate, 2015).

Por tanto, Susérreguy et al. (2007), a partir de un enfoque metodológico cuantitativo, describieron las creencias y prácticas de literacidad en las familias chilenas con distinto nivel de escolaridad materna, encontrando que las prácticas por placer varían según el nivel socioeconómico y el contexto sociocultural. Desde este estudio, se buscó ajustar las acciones del docente a los niveles de literacidad desarrollados en las familias del contexto estudiado. En esta diversidad de prácticas letradas, a la escuela y al maestro les corresponde repensarse como mediadores de los cambios culturales (Gasca, 2010).

Según lo expuesto, se puede concluir que las prácticas letradas se ajustan al escenario social, por esta razón, en la actualidad los avances tecnológicos dan nuevas posibilidades de formatos y espacios letrados (Martos & Martos, 2012), puesto que la escritura electrónica no solo ha impactado las prácticas sociales de comunicación, sino que también plantea nuevos horizontes en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Cassany, 2003).

Cassany y Hernández (2012) destacan, a través de una descripción etnográfica, el papel relevante que tienen las formas de leer y escribir en las esferas privadas y ociosas. Por ende, las prácticas vernáculas (digital) y las académicas (papel)

han generado una confrontación que cuestiona la enseñanza-aprendizaje en la escuela, pues los adolescentes en la actualidad se distancian cada vez más de las prácticas de la lectura y la escritura que proponen las instituciones. Por el contrario, encuentran en el internet espacios letrados que les permiten crear una identidad.

En el contexto universitario latinoamericano, Hernández (2012) analizó la teoría implícita de escritura, los procesos y estrategias de dos comunidades académicas, concluyendo que los estudiantes se aproximan de diversas formas al texto, pues depende de las prácticas de literacidad. Ahora bien, en la educación primaria, Rojas y Noguero (2013) desde la investigación sociocrítica caracterizaron algunas prácticas en el marco de proyectos de aprendizaje y concluyeron que los problemas generados por las transformaciones sociales y por las nuevas formas de escritura demandan cambios en la propuesta curricular emprendida por el gobierno mexicano.

Continuando en el ámbito latinoamericano, Zárate (2015) analizó desde los estudios críticos del discurso y la literacidad crítica las preguntas que se emplean para evaluar la comprensión crítica en los libros de texto de educación secundaria en el Perú. Los resultados encontrados evidencian que aparentemente aumentaron las preguntas críticas, sin embargo, dar respuesta a ellas no exige una competencia de criticidad.

En Colombia, Londoño (2012) estudió la literacidad desde el ámbito universitario, caracterizando los niveles de literacidad del ingreso de los jóvenes a la institución y la posible correlación con los factores sociolingüísticos, interviniendo con una propuesta diseñada desde la lingüística textual, el análisis crítico del discurso y la argumentación pragmatológica. En este mismo contexto, Pérez y Rincón (2013), con un estudio descriptivo e interpretativo, caracterizaron las prácticas de lectura y escritura dominantes de las universidades colombianas, hallando que los cursos de escritura no son suficientes para el ingreso a la cultura académica.

En el mismo contexto nacional, pero abordando la literacidad en los grados iniciales, Correa y Montes (2013) definen un enfoque global para la enseñanza de la lectura y escritura en el proceso de la educación preescolar a la básica, el cual se articula con las metas de formación propuestas en los proyectos de aula para el desarrollo de las competencias en la comprensión y producción textual.

En el contexto regional, desde un enfoque psicolingüístico algunos estudios frente a la lectura, escritura y creatividad han buscado estrategias para mejorar los

niveles de comprensión de lectura. A su vez, otros han buscado documentar las expectativas de los estudiantes frente a las estrategias didácticas de las clases de lengua castellana (Gelvy & Mariño, 2013; González & Lozano, 2013). Finalmente, otros abordan la lectura y la escritura como práctica sociocultural (Vargas & Gómez, 2013; Villanueva & Gómez, 2014).

Desde el anterior contexto, Bernal y Gómez (2013), a partir de un estudio cualitativo, hacen un análisis de las guías de trabajo en el área de lengua castellana, encontrando que los docentes tienen diversas concepciones de lectura, que las intenciones del docente no se evidencian en las actividades propuestas en la guías y que la lectura se reduce a un ejercicio individual, sin la mediación del maestro en los momentos del acto de leer: antes, durante y después.

LITERACIDAD Y RECONFIGURACIÓN DEL ESCENARIO ESCOLAR

Para Barragán (2007) la escuela es entendida como una institución social y desde allí abre horizontes de sentido para las personas que la conforman. Así, la escuela y el maestro, al igual que sus prácticas, requieren de una reflexión constante. En el área del lenguaje, desde el concepto de literacidad, el escenario escolar y la enseñanza-aprendizaje dan importancia a la lectura y escritura que circulan en los escenarios urbanos y sociales, que tienen usos y sentidos en la cotidianidad, denominadas como prácticas vernáculas (Cassany & Aligas, 2007).

Además, el surgimiento de las TIC ha generado transformaciones en las prácticas letradas, es decir, la cultura de lo escrito ha evolucionado y han surgido nuevas pautas de lectura. Ferreiro (2013) sostiene que “hay nuevas demandas hacia el lector. El lector en búsqueda de una información carece de los indicadores, construidos durante siglos de práctica editorial, que permitan dar confiabilidad a un texto antes de ser leído” (p.285). El anterior planteamiento, invita a pensar las nuevas formas y mediaciones por parte del maestro para generar nuevas alternativas ante las prácticas letradas institucionalizadas por siglos en el escenario escolar.

De este modo, se plantea el reto a la escuela heredada del siglo XIX, que busca formar ciudadanos para el siglo XXI (Ferreiro, 1997), la resignificación del rol del maestro como mediador entre las prácticas institucionalizadas en la escuela y las nuevas demandas de las prácticas letradas contemporáneas. En términos de

Freire (2011): “Las clases de la lectura, en lugar de seguir la rutina normal que las caracteriza, deben ser verdaderos seminarios de lectura” (p.57).

Ante los desafíos planteados por las nuevas formas de leer y escribir, Levrato y Aparici (2014) destacan que en la alfabetización mediática de internet se da inicio a una nueva cultura, identificando las formas, prácticas y percepciones de la lectura digital, destacando que la hipertextualidad requiere de reflexión crítica, acción, transición de medios, humanismo y creatividad, mediada por el educador, quien canaliza esta práctica letrada a partir de los distintos tipos de lectores, de aprendices y de aprendizajes.

Desde esta nueva mirada, la literacidad obliga a repensar cómo las dinámicas sociales en torno a la lectura y la escritura abren caminos para reconfigurar el sentido de las prácticas letradas que circulan en la escuela, haciendo énfasis en las interacciones de los sujetos y su relación con la cultura (Martos & Martos, 2012).

En este mismo sentido, Galindo (2014) investiga desde un enfoque cuantitativo las prácticas letradas de alumnos en la sociedad 2.0. Concluye que las prácticas letradas: vernáculas y dominantes, se encuentran en la cultura de la convergencia, hecho que lleva a pensar estrategias que permitan a los estudiantes un acercamiento a los elementos formales del lenguaje a través de las prácticas letradas vernáculas.

De otro modo, Tobón, Pimienta y García (2010) reconocen los nuevos retos que se plantean en el campo educativo a partir del momento histórico. Además, afirman que el modelo por competencias conlleva a la generación de situaciones significativas en el aprendizaje. Para ello, proponen estrategias que le permiten al docente orientar el desarrollo de las competencias que requieren los ciudadanos de hoy.

A partir de la resignificación del acto de lectura se encuentra relación entre literacidad y creatividad, puesto que en el mundo cambiante es necesario el desarrollo de habilidades que permitan responder a las exigencias del mundo actual, expresado por Zapatero y Martín (2013), la creatividad es comprendida como una actitud, como un medio, como un proceso, como una necesidad y como una reconciliación entre lo académico y lo emocional en el ejercicio del desarrollo de pensamiento.

Desde la lectura crítica que se plantea con la hipertextualidad, Jurado, Bustamante y Pérez (1998) reconocen que los niños leen y escriben de acuerdo con sus

experiencias socioculturales. En este sentido, la evaluación de las competencias comunicativas se plantea como un juego, haciendo uso de la narrativa icónica, la variedad textual, los desempeños de comprensión y producción textual; abriendo el camino para la investigación de los educadores.

En el escenario nacional, Pérez y Roa (2010) plantean que la lectura entendida desde la decodificación de signos lingüísticos no basta, ya que se requiere el ingreso de los niños a la cultura escrita y a las prácticas sociales del lenguaje, posibilitando al maestro para generar experiencias de aprendizaje del texto como dispositivo, cumpliendo una función social específica. De este modo, es necesario dar un nuevo horizonte de sentido a las estrategias didácticas del lenguaje.

Así por ejemplo, Henao y Ramírez (2007), proponen el diseño, experimentación y evaluación del impacto de una propuesta didáctica para el área de lenguaje con el uso de herramientas tecnológicas disponibles en el aula de clase, indicando que la propuesta generó un ambiente favorable para el trabajo colaborativo. Ahora, desde la concepción de la creatividad como una disposición para la búsqueda de nuevas ideas, las prácticas letradas posibilitan la enseñanza de la creatividad (De Bono, 2004).

De igual forma, Martínez y Brufau (2010) exploraron la relación existente entre los estilos de pensamiento y la creatividad, concluyendo que la creatividad implica tanto aspectos cognitivos como motivacionales, y proponen llevar a cabo investigaciones que establezcan la relación entre creatividad, estilos de pensamiento y motivación.

CONCLUSIONES

Desde los nuevos estudios de la alfabetización, se propone el término literacidad para comprender el uso de los textos en determinada comunidad, es decir, que la lectura y la escritura se entienden como prácticas socioculturales, reflejando los valores y actitudes del orden social (Cassany, 2006). Lo anterior plantea el reto a la escuela del siglo XXI, de reconfigurar el sentido de los textos en el proceso de interpretación, desde la competencia de criticidad, revisando el aspecto ideológico de estos.

Teniendo en cuenta los estudios desde el enfoque sociocultural, el lenguaje como herramienta del sujeto para interpretar su realidad le permite el autoconocimiento a partir de la interacción con pares. Desde esta perspectiva, la literacidad abarca la construcción de identidad de los sujetos en una comunidad. En palabras de Cajiao (2013) la lectura es un vínculo esencial en toda construcción humana, en la que el sujeto se comprende a sí mismo, a otros desde las circunstancias y momentos propios.

Entendida la lectura y la escritura como una práctica sociocultural, se reconoce su importancia en la formación de los ciudadanos. Pérez (2004) sitúa algunas funciones de la escuela como escenario para el desarrollo de la conciencia política, fortaleciendo los niveles de lectura como parte del ejercicio de la democracia. Así que, se plantea la necesidad de formación de lectores críticos en el escenario escolar. Jurado (2008) relaciona la lectura crítica con sus tres niveles: literal, inferencial e intertextual, resignificando este último como un diálogo entre los diversos textos que convergen en un texto y que al mismo tiempo se relacionan con los conocimientos del lector, dando un nuevo horizonte al nivel intertextual en la formación de lectores críticos.

Desde cada una de las investigaciones expuestas, se evidencia la urgencia de repensar las prácticas letradas en el escenario escolar, ya que estas han evolucionado al mismo tiempo que la tecnología. Por el contrario, las prácticas se han limitado al aprendizaje de una técnica para oralizar signos lingüísticos o al desarrollo de habilidades cognitivas en las que solo se establece una relación texto-lector, dejando de lado el contexto al que pertenecen el autor-lector (Cassany, 2006). A partir de lo anterior, el papel del maestro y la escuela como sujetos y espacio letrado, requiere una reconfiguración que responda a los desafíos de la sociedad actual.

Finalmente, a partir de la nueva cultura de lo escrito y la evolución de las formas de leer y escribir concebidas desde la literacidad, las acciones pedagógicas requieren de una reconfiguración, pues desde la semiótica social se enriquecen las práctica letradas a través de la multimodalidad (Manghi, 2011), posibilitando el desarrollo de la creatividad a través de la competencia de criticidad como parte de la dimensión comunicativa de los estudiantes.

REFERENCIAS

Aligas, C. (2008). Las prácticas lectoras adolescentes: cómo se construye el desinterés por la lectura. En Cassany, D., *Prácticas letradas contemporáneas: análisis y aplicaciones*. Simposio llevado a cabo por el Grupo de Literacidad Crítica de la Universitat Pompeu Fabra de Barcelona, España.

Barragán, D. (2007). El maestro, escuela y el sentido. Apuntes hermenéuticos. *Revista de Universidad de la Salle*, 44, 94-99.

Barton, D., Hamilton, M., & Ivanc, R. (2000). Situated literacies. Reading and Writing in context. Recuperado de http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781134624232_sample_858585.pdf

Bernal, D., & Gómez, S. (2013). *Las guías de trabajo: apoyo para la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado del Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.

Cajiao, F. (2013). ¿Qué significa leer y escribir? En *Leer para comprender, escribir para transformar* (p.53-60). Bogotá: Serie río de letras.

Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381.

Cassany, D. (2003). La lectura electrónica. Recuperado de https://www.academia.edu/5871126/La_escritura_electr%C3%B3nica

Cassany, D. (2005a). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. En Véliz, M. (presidencia), *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Cátedra UNESCO para la lectura y escritura. Congreso llevado a cabo en Concepción, Chile.

Cassany, D. (2005b). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 26(3), 32-45.

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

Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Recuperado de <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1K249FCXL-2B7097T-2P6>

Cassany, D., & Aligas, C. (2007). Miradas y propuestas sobre la lectura. En Cassany, D., *Para ser letrados, voces y miradas sobre la lectura* (p.1-22). Ecuador: Paidós.

Cassany, D., & Hernández, D. (2012). ¿Internet: 1; Escuela: 0? *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 14, 126-141.

Correa, R., & Montes, A. (2013). Definición de un enfoque de enseñanza de la lectura y la escritura en el proceso de transición de la Educación preescolar a la básica. *Revista Praxis*, 9, 25-32.

De Bono, E. (2004). *El pensamiento creativo, el poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Barcelona: Paidós.

Ferreiro, E. (1994a). Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia. *Lectura y vida*, 15(3).

Ferreiro, E. (1994b). La construcción de la escritura en el niño. *Lectura y Vida*, 3, 5-14.

Ferreiro, E. (1997). La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. *Estudios Avanzados*, 11(29), 277-285.

Ferreiro, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Recuperado de <http://fcechile.cl/wp-content/uploads/2014/01/Ferreiro.pdf>

Ferreiro, E. (2004). Leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. Recuperado de http://www.oei.es/fomentolectura/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro.pdf CINVESTAV-México

Ferreiro, E. (2013). *El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito*. México: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2011). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores.

Gamboa, A., Muñoz, P., & Montes, A. (2015). Participación crítica y democrática: Comprensión de los discursos de actores educativos. *Zona Próxima*, 22, 56-68.

Gasca, M. (2010). Desarrollo de la literacidad crítica en Internet en estudiantes mexicanos de Bachillerato. Congreso Internacional Europa/América Latina ATEI Alfabetización mediática y culturas digitales, Universidad Nacional Autónoma de México.

Galindo, M. (2014). Las prácticas letradas de los alumnos universitarios en la sociedad 2.0. *Revista de Educación y Desarrollo*, 31, 17-26. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo//anteriores/31/31_Galindo.pdf

Gelvy, M., & Mariño, L. (2013). *Concepciones sobre las prácticas pedagógicas de los profesores de lengua castellana, en el proceso lectoescritor, en noveno grado del Instituto Santa María Goretti de Bucaramanga*. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander.

González, C., & Lozano, F. (2013). *Estrategias pedagógicas para promover la lectura y la escritura mediante el uso de la telenovela "La Pola" en el Colegio Técnico Vicente Azuero del Municipio de Floridablanca, Santander*. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander.

Henoa, O., & Ramírez, D. (2007). Estrategias de exploración y construcción de significado utilizadas por estudiantes de educación básica durante la lectura de textos en formato hipermedial. *Innovar*, 17(30), 47-58.

Hernández, D., & Cassany, D. (2013). *La apropiación digital: descripción y análisis del impacto de las TIC en las prácticas letradas de adultos profesionales mexicanos*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra.

Hernández, G. (2012). Teorías implícitas de escritura en estudiantes pertenecientes a dos comunidades académicas distintas. *Perfiles Educativos*, 34(136), 42-62.

Jáuregui, B., & Niño, E. (2013). *El video y el diseño instruccional: una propuesta motivadora para el mejoramiento de la competencia escritural en el Colegio El Carmen Teresiano de Cúcuta*. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander.

Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 89-105. Recuperado de <http://rieoei.org/rie46a05.htm>

Jurado, F., Bustamante, G., & Pérez, M. (1998). *Juguemos a interpretar, Evaluación de competencias en lectura y escritura*. Bogotá: Plaza & Janés Editores.

Levratto, V., & Aparici, R. (2014). *Arquitectura. Modalidades de lectura en la web*. España: UNED.

Londoño, D. (2012). *Análisis sociolingüístico de los niveles de literacidad en jóvenes de la institución universitaria de Envigado*. Manizales: Universidad de Manizales - Cinde.

Londoño, D. (2014). De la lectura y la escritura a la literacidad: Una revisión del estado del arte. *Anagrama*, 14(26), 197-220.

López, G., Tinajero G., & Pérez, C. (2006). Jóvenes, currículo y competencia literaria. *Investigación Educativa*, 8(2), 1-24.

Manghi, D. (2011). La perspectiva multimodal sobre la comunicación. Desafíos y aportes para la enseñanza en el aula. *Diálogos Educativos*, 22(11), 3-14.

Martos, N., & Martos, G. (2012). De los espacios de lectura a los espacios letrados. *Pulso*, 35, 109-129.

Martínez, O. L., & Brufau, R. M. (2010). Estilos de pensamiento y creatividad. *Anales de psicología*, 26(2), 254-258.

Moreno, M., & Quintero, L. (2013). *Fomento de la lectura: significado de una experiencia entre pares desde el libro álbum*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.

Pérez, M. (2004). Leer, escribir, participar: un reto para la escuela, una condición de política. Congreso Nacional de Lectura, Fundalectura, Bogotá. Recuperado de <http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/997-leer-escribir-participar-un-reto-para-la-escuela-una-condicion-de-la-politicapdf-ZIWI2-articulo.pdf>

Pérez, M., & Roa, C. (2010). Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo. Recuperado de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf

Pérez, M., & Rincón, G. (coords.). (2013). *¿Para qué se lee y se escribe en la universidad colombiana? Un aporte a la consolidación de la cultura académica del país*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Rodríguez, M., & Niño, E. (2013). *Experiencias radiales como estrategias de práctica pedagógica en la formación de competencias comunicativas en estudiantes de instituciones educativas de la ciudad de Cúcuta*. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander.

Rojas, S., & Niño, E. (2014). *Efectos de la mediación pedagógica del video y el diseño instruccional en la competencia escritural de la I. E. Mariano Ospina Rodríguez*. Cúcuta: Universidad Francisco de Paula Santander.

Rojas, D., & Nogueroles, R. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Susérreguy, M., Strasser, K., Lissi, M., & Mendive, S. (2007). Creencias y prácticas de literacidad en familias chilenas con distintos niveles educativos. *Latinoamericana de Psicología*, 39(2), 239-251.

Taylor, L., & Hoehsmann, M. (2011). Importancia de la literacidad multicultural: La educación cultural dentro y fuera del ámbito escolar. *Postconvencionales*, 3, 82-102.

Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizajes y evaluación de competencias*. Recuperado de <http://razonaya.weebly.com/uploads/2/15/6/3/25637582/secuencia...pdf>

Vargas, A. (2014). Revisión entre iguales y escritura académica en la universidad: la perspectiva del estudiante. *Folios*, 39, 13-29.

Vargas, M., & Gómez, S. (2013). *Prácticas de comprensión e interpretación de otros sistemas simbólicos en clase de Lengua Castellana en Básica Secundaria y Media*. Colombia: Universidad Industrial de Santander.

Villanueva, M., & Gómez, S. (2014). *El uso del blog para desarrollar la producción escrita en los estudiantes de 9° en una institución educativa oficial de Barrancabermeja*. Colombia: Universidad Industrial de Santander.

Zapatero, E., & Martín, P. (2013). *Proyecto Recopilador de Tecnología para 4° de E.S.O.: Taller de creatividad*. España: Universidad de Valladolid.

Zárate, A. (2015). El uso de las preguntas de comprensión crítica en los libros de texto. *Foro de Educación*, 13(19), 297-326.