

p-ISSN 1315-4079 Depósito legal pp 199402ZU41
e-ISSN 2731-2429 Depósito legal ZU2021000152

*Esta publicación científica en formato digital es
continuidad de la revista impresa*

Encuentro Educativo

Revista Especializada en Educación

1994 - 2024
30 ANIVERSARIO



Universidad del Zulia

Facultad de Humanidades y Educación

Centro de Documentación e Investigación Pedagógica

Vol. 31

Nº 1

Enero - Junio

2 0 2 4

Maracaibo - Venezuela

Encuentro Educativo

e-ISSN 2731-2429 ~ Depósito legal ZU2021000152

Vol. 31 (1) enero – junio 2024: 61-79

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12139281>

Representaciones sociales de la alfabetización académica y el pensamiento crítico por futuros docentes de lengua extranjera inglés

Audy Yuliser Castañeda Castañeda

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. Caracas-Venezuela

audy.castaneda.ipc@upel.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-5995-9377>

Resumen

Al escribir, los estudiantes universitarios se enfrentan al desafío de incorporarse efectivamente a una nueva cultura académica, convirtiéndose de este modo en miembros de una comunidad discursiva disciplinar. El objetivo del presente estudio fue develar las representaciones sociales manifestadas por futuros docentes de lengua extranjera inglés sobre los procesos de alfabetización académica en ese idioma, y el desarrollo del pensamiento crítico. Se define la alfabetización académica como la habilidad de comprender y analizar críticamente textos académicos, realizar investigaciones y comunicar las ideas de manera efectiva (Gao y Wang, 2023). Se aplicó la técnica de grupo de discusión con los participantes, veinte estudiantes de docencia en inglés en una universidad pública venezolana. La discusión se realizó en dos sesiones virtuales sincrónicas, las cuales fueron grabadas y transcritas, para luego inferir subcategorías a partir de los dos conceptos claves del estudio. Los resultados develaron que los participantes aún se encuentran construyendo sus ideas y creencias sobre estas dos categorías. Destaca la escasa importancia concedida a la comprensión de lectura como parte de la alfabetización académica, así como la ausencia de conciencia de sí mismos como potenciales miembros de una comunidad académica. El carácter dinámico de los imaginarios sociales constituye una oportunidad importante para desplegar estrategias didácticas que contribuyan a una reconceptualización del saber, saber hacer, saber convivir, y saber ser, en vías de contribuir con una formación integral en la universidad.

Palabras clave: Representaciones sociales; alfabetización académica; pensamiento crítico; docentes de inglés.

Recibido: 30-03-2024 ~ Aceptado: 10-05-2024

Social representations of academic literacy and critical thinking by future English foreign language teachers

Abstract

In writing, university students face the challenge of effectively incorporating themselves into a new academic culture, thereby becoming members of a disciplinary discourse community. The objective of the present study was to reveal the social representations expressed by future English foreign language teachers about the processes of academic literacy in that language, and the development of critical thinking. Academic literacy is defined as the ability to understand and critically analyze academic texts, conduct research, and communicate ideas effectively (Gao and Wang, 2023). The discussion group technique was applied with the participants, twenty teaching students in English at a Venezuelan public university. The discussion was carried out in two synchronous virtual sessions, which were recorded and transcribed, to then infer subcategories from the two key concepts of the study. The results revealed that the participants are still building their ideas and beliefs about these two categories. The little importance given to reading comprehension as part of academic literacy stands out, as well as the absence of awareness of themselves as potential members of an academic community. The dynamic nature of social imaginaries constitutes an important opportunity to deploy didactic strategies that contribute to a reconceptualization of knowledge, knowing how to do, knowing how to live together, and knowing how to be, in order to contribute to comprehensive training at the university.

Keywords: Social representations; academic literacy; critical thinking; teachers of English.

Introducción

Las primeras décadas del siglo XXI se han caracterizado por vertiginosos cambios producto de la necesidad de dar solución a problemas sociales, económicos y culturales que han surgido a nivel mundial. En este sentido, las universidades han tenido que evolucionar en su interacción con la sociedad, y a través de

sus funciones medulares de docencia, extensión e investigación, han procurado participar en forma eficiente en la formación del capital humano, de manera que éste pueda dar respuesta a los requerimientos de la sociedad, especialmente en los países en desarrollo.

En base a lo expuesto, emerge la necesidad de formación del talento humano que sea capaz de comunicarse

efectivamente en ámbitos tales como el académico, en el cual se espera la divulgación de los nuevos saberes y avances científicos. En este sentido, la formación profesional en la universidad requiere explícitamente que sus estudiantes logren apropiarse del discurso académico, a través del cual deben posicionarse como autores de los textos que construyen.

Desafortunadamente, los estudiantes universitarios de pregrado, sobre todo en su etapa inicial de estudios, no necesariamente tienen consciencia sobre las carencias en su competencia escritural, y de poder identificarlas, no son capaces de especificarlas concretamente, autocalificándose como “*malos para redactar*” (Pérez, 2021:26). A esta situación de poca consciencia acerca de los procesos que implica la redacción académica, se agrega la ausencia de indicios de una alfabetización académica en discursos específicos, con una casi nula disponibilidad de recursos retóricos pertinentes al conocimiento científico. Según lo señala Bosio (2018:738), los textos académicos tienen “*una estructura fuertemente convencionalizada y características muy restrictivas respecto del uso del sistema de la lengua escrita general*”. Estos rasgos propios de la escritura académica requieren un aprendizaje explícito y guiado sistemáticamente, de manera tal que los estudiantes desarrollen gradualmente competencias escriturales, así como incorporarse efectivamente al mundo académico y profesional en su respectiva área de conocimientos.

El grado de éxito del estudiante durante la transición hacia la nueva cultura académica determina en gran medida su

acceso y permanencia en la universidad, toda vez que es allí que el discurso escrito se perfila como herramienta de poder, de inserción y de reconocimiento (Barthes, 2003). El discurso, en consecuencia, “*funciona como manifestación y soporte de un entramado ideológico, que es también un mensaje, una declaración, una materialización*” (Vega-Ramírez, 2023:194). No obstante, gran parte de la investigación realizada en Venezuela sobre la temática se ha conformado con hacer diagnósticos de esta realidad, acompañados de propuestas e implementación de soluciones experimentales o intervenciones didácticas, circunscritas a un momento y lugar específicos, por lo general, durante el desarrollo de un trabajo de grado, de ascenso, o tesis doctoral.

Por otra parte, los docentes universitarios en su quehacer cotidiano, reconocen la necesidad de enriquecer las herramientas didácticas y reorientarse hacia metodologías que promuevan la auto-planificación, la auto-regulación, el análisis, la interpretación, la inferencia, la explicación y la evaluación. Se espera, además, como parte del bagaje pedagógico de quienes imparten docencia con el desarrollo del pensamiento crítico como meta, la incorporación de estrategias que favorezcan cualidades personales tales como la curiosidad, la confianza en la razón, el juicio, la búsqueda de la verdad, apertura mental, tolerancia, flexibilidad y comprensión de otros puntos de vista.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, se justifica la indagación en profundidad sobre qué concepciones o representaciones sociales evidencian los

futuros docentes de lengua extranjera inglés sobre el proceso de alfabetización académica y el desarrollo del pensamiento crítico, objeto del presente estudio.

El objetivo de esta investigación fue develar las representaciones sociales manifestadas por futuros docentes de lengua extranjera inglés sobre los procesos de alfabetización académica en ese idioma, y el desarrollo del pensamiento crítico. En consecuencia, los objetivos específicos fueron los siguientes:

1. Describir las representaciones sociales sobre el proceso de alfabetización académica y el desarrollo del pensamiento crítico por los futuros docentes desde la categorización de los testimonios producidos.

2. Comprender los sentidos y significados construidos por los estudiantes sobre el proceso de alfabetización académica y el desarrollo del pensamiento crítico.

Fundamentación teórica

La investigación se sustenta en diversos supuestos teóricos que emergieron de la revisión documental y de estudios previos relacionados con el área temática. Así, Malagón (2005) argumenta que la crisis universitaria, en la era de la sociedad del conocimiento, se debe a que los sistemas pedagógicos convencionales no han centrado la formación integral del estudiante en la creatividad, comprensión, participación y construcción social del conocimiento. En consecuencia, los estudiantes universitarios se ven inmersos en un sistema educativo

que no está exento de tensiones que cuestionan la legitimidad de la universidad en su ser y razón de ser. Al respecto, Vélez y Ruiz (2019), mencionan tres tipos de crisis por las que atraviesa la universidad, que se describen a continuación.

La primera tensión trata sobre la hegemonía, manifestada entre la formación de alto nivel orientada a las élites y la de formación especializada enfocada en la productividad. La segunda se refiere a la legitimidad, que se ve amenazada por el enfrentamiento entre la jerarquización de los saberes, emanados de la especialización y el conocimiento, y las exigencias de democratización e igualdad de oportunidades.

En tercer lugar, la universidad, según Vélez y Ruiz (2019), atraviesa una crisis institucional, producto de la tensión entre las aspiraciones de autonomía y la sumisión a los criterios de eficacia y productividad, originarios del mundo empresarial. Es en este contexto que la formación universitaria se enfrenta a múltiples obstáculos y contradicciones, que apuntan a la necesidad de que se sumen esfuerzos en pro de crear ventajas comparativas y competitivas, basados principalmente en la docencia, la investigación y la extensión, para ejecutar la función social de las universidades ante el entorno.

Sobre la base de los planteamientos anteriores, es pertinente realizar una revisión de los conceptos necesarios para una comprensión exhaustiva de la importancia del pensamiento crítico en la adquisición de las competencias para la producción de textos académicos en

inglés por parte de futuros docentes de esta área; competencias éstas que numerosos estudiosos y académicos consideran vitales para la autoformación y actualización profesional, así como para la promoción, difusión e intercambio de hallazgos y nuevos conocimientos derivados de la actividad investigativa que emprendan los docentes de inglés durante su carrera.

En el transcurrir de investigaciones previas, se ha revelado la necesidad de profundizar en lo que se ha venido a denominar como alfabetización académica, con la idea de que, a través de la lectura crítica y la escritura disciplinar como parte integral del proceso de aprendizaje, se les emplee de manera consciente y deliberada. Independientemente del tema de investigación que se aborde en el ámbito educativo, permea una constante paradoja: aun estando inmersos en una sociedad basada en la información y el conocimiento, los estudiantes parecen tener mayores dificultades para expresarse y aprender. Ante esto, los participantes en la formación universitaria se ven compelidos a enfatizar una educación en la lectura y escritura como herramientas fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico, el fomento de la metacognición y del aprender a aprender.

El énfasis en los procesos lingüísticos y cognitivos ciertamente han sido de gran utilidad para quienes ejercen la docencia en lengua materna y extranjera; no obstante, quienes defienden la perspectiva de la escritura a través del currículo (*Writing Across the Curriculum*, WAC) sostienen que los estudiantes deben lograr compartir, debatir y defender

ideas y posiciones epistémicas específicas de su área de conocimiento. Además, deben comprender que los textos científico-académicos no sólo requieren procesos cognitivos complejos, tanto para su comprensión como para su expresión oral y escrita, sino que también se caracterizan por construcciones que varían entre disciplinas, lo cual exige el despliegue de procesos de comprensión y producción adecuados a la situación comunicativa particular (Ávila, Orellana y Rodríguez, 2023).

Desde el enfoque WAC, el análisis de la escritura en la universidad se asume como un eje problemático susceptible de investigación, pues los aprendizajes disciplinares se fundamentan en las prácticas escriturales. De manera que la formación de los estudiantes como productores y lectores de material especializado es inherente al proceso de construcción de identidad profesional en el cual es fundamental la interacción con la comunidad de aprendizaje.

Respecto al ámbito de la didáctica, se suscribe la creencia según la cual los docentes cumplen un papel fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que es a través de sus concepciones que pueden lograr mejores prácticas educativas, aplicadas desde su experiencia, porque en el aula es donde “*los estudiantes desarrollan valores, conocimientos y crean sus expectativas y responsabilidades como ciudadanos*” (Valarezo-Cueva, Gonfiantini y Sánchez-Pastor, 2022:46).

Las investigaciones sobre creencias y concepciones de los estudiantes en el área de lengua extranjera en Venezuela

se han centrado en su mayoría en la comprensión de lectura, y en menor medida en la escritura (Castañeda y Gutiérrez, 2011; Castañeda y Morea, 2012; Castañeda, Acosta y Morea, 2012; Castañeda y López de D'Amico, 2012). Estos estudios sobre percepciones y/o escritura académica, sin embargo, no han abordado en profundidad este fenómeno; en otras palabras, no se ha profundizado suficientemente sobre las representaciones sociales que manifiestan los futuros docentes de lengua extranjera inglés sobre los procesos de alfabetización académica y el desarrollo del pensamiento crítico.

Más recientemente, la revisión de antecedentes de la investigación apunta a estudios fuera del contexto venezolano, en el ámbito latinoamericano. Desde México, por ejemplo, León (2019) argumenta que los estudiantes universitarios de nuevo ingreso evidencian prácticas escriturales muy limitadas, producto de la socialización en etapas escolares tempranas bajo métodos tradicionales, que dejan a un lado *“el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas que le permitan al estudiante tener conciencia de su propio proceso de escritura”* (León, 2019:7).

Como se pudo constatar, la tendencia en la investigación sobre la escritura académica en el ámbito latinoamericano en los años recientes no difiere sustantivamente de lo evidenciado en la década anterior, por cuanto persiste el interés por estudiar las dificultades y/o carencias en la producción escrita de los estudiantes universitarios, centrándose en la estructura textual, el uso preciso de la gramática, y menos en aspectos más allá

de lo cognitivo. La percepción de los estudiantes respecto a su papel dentro del proceso de producción de textos académicos escritos queda así relegada a pocos estudios, por lo cual el presente estudio constituye un aporte significativo para cubrir esta brecha.

Teoría de las representaciones sociales

El concepto de representaciones sociales lo utilizó por primera vez Moscovici (1979), para referirse a un tipo de conocimiento de sentido común, característico de las sociedades contemporáneas, en el cual se entremezclan los avances y descubrimientos científicos con las valoraciones y puntos de vista de las personas, para lograr la comunicación y orientar sus conductas. Según Jodellet (1986), las representaciones sociales constituyen un conocimiento socialmente construido y compartido, de carácter práctico; es importante destacar que dicha construcción no se basa en copiar la realidad, ya que las personas interpretan la realidad sobre la base de un conjunto de valores, valores, principios, creencias, roles sociales y otros aspectos socioculturales.

La teoría de las representaciones sociales constituye un marco epistémico que permite describir y hacer explícitas y comprensibles las prácticas sociales de los actores sociales, así como dar sentido a las relaciones cotidianas de intercambios e imaginación (George y Salado, 2022).

Revisados estos conceptos, se asume, para efectos de esta investigación, que la teoría de las representaciones sociales

permite darle sentido a la realidad como un saber práctico, lo cual propicia que los actores sociales adquieran conocimientos y los integren en un marco comprensible para su transmisión o comunicación (Abric, 1994). En este sentido, siendo los participantes del presente estudio futuros docentes, se cree que las representaciones sociales sobre la escritura académica en inglés pueden llegar a tener un gran impacto sobre la praxis docente, ya que estos futuros profesionales de la educación tienen un marco de influencia muy significativo, dado el ámbito en el que se desenvuelven o se desenvolverán.

En razón de lo mencionado anteriormente, cabe destacar que, en términos generales, las representaciones sociales no son estáticas, dado que quienes las producen no las consumen “*como algo reificado, sino que participa de su construcción, reconstrucción, transformación para transmitir las a los demás*” (López, Vega y González, 2023:103). Esto implica que su construcción no es un proceso definitivo, y que por ello existe la posibilidad de transformarlas. Este rasgo de las representaciones sociales reviste gran importancia en el ámbito educativo, dado que, al comprender las representaciones de los actores del proceso de enseñanza y aprendizaje, es factible reorientar las acciones formativas y generar de este modo cambios de comportamiento, y, por ende, des-aprendizajes, re-aprendizajes; en fin, la reformulación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Alfabetización académica

Carlino (2013), en su revisión del concepto de alfabetización académica entre los años 2002 y 2013, propone que la alfabetización académica se trata de un intento por lograr que los estudiantes aprendan varias operaciones tales como exponer, argumentar, resumir, buscar, jerarquizar y relacionar la información, valorar razonamientos, así como debatir, todo ello según las convenciones propias de cada campo del saber. Gao y Wang (2023), por su parte, sostienen que la alfabetización académica es una habilidad esencial para los estudiantes, ya que les permite comprender y analizar críticamente textos académicos, realizar investigaciones y comunicar sus ideas de manera efectiva.

Según lo planteado, afirma Carlino (2013), la alfabetización académica implica dos objetivos relacionados entre sí: (a) *formar para escribir y leer como los especialistas*, cuyo propósito es enseñar a participar en los géneros propios de un área del conocimiento; y (b) *enseñar a leer y escribir para apropiarse del conocimiento producido por los especialistas*, vale decir, enseñar las prácticas de estudio adecuadas para aprender en un determinado campo del conocimiento.

En el contexto del presente trabajo, es relevante considerar que la escritura académica es una tarea de alta complejidad que involucra el rigor propio de la ciencia. Además, señalan que es también un arte que implica “*conjugar armónicamente datos, experiencias y destrezas*

adquiridas por el escritor” (Anaya-Figueroa, Brito-Garcías y Montalvo-Castro, 2023:87). Dicha tarea, científica y creativa, tiene como objetivo producir un texto coherente y agradable de ser leído. En otras palabras, la producción escrita “*es el resultado de la vinculación de diferentes factores sociales, culturales, motivacionales y cognitivos*” (Almidón-Ortiz, Almidón, y Landeo, 2021: 358).

En definitiva, se trata de exigencias y expectativas que no se presentan en niveles educativos anteriores al universitario, y que podrían ser desafiantes para los estudiantes universitarios, considerando además que deben desarrollar y demostrar estas habilidades mientras aprenden y utilizan una lengua extranjera (en este caso, el inglés) como herramienta comunicativa.

Pensamiento crítico

En líneas generales, el pensamiento crítico se puede definir como la actividad cognitiva asociada a la evaluación de los productos del pensamiento y es un elemento esencial para resolver problemas, tomar decisiones y para ser creativos. Se puede considerar al pensamiento crítico como una de las habilidades esenciales para acceder a la educación del futuro. López, Moreno, Uyaguari y Barrera (2021:484), se suscriben a la posición de varios expertos al afirmar que se trata de “*la capacidad para identificar argumentos y supuestos, reconocer relaciones importantes, realizar inferencias correctas, evaluar la evidencia y deducir conclusiones*”.

En síntesis, podría decirse que lo característico del Pensamiento Crítico es

que se trata de un pensamiento orientado a la comprensión de problemas, la evaluación de alternativas, y la decisión y resolución de los mismos. Pensamiento Crítico tiene que ver con comprender, evaluar y resolver.

En las secciones precedentes se han resumido los conceptos de imaginarios sociales, alfabetización académica y pensamiento crítico, ejes teóricos del presente estudio. Se destaca la pertinencia de explorar cómo los futuros docentes de inglés, participantes en esta investigación, conciben a la alfabetización académica y el pensamiento crítico en tanto que procesos esenciales dentro de su formación en la universidad, y en particular, como práctica discursiva que les permitirá insertarse en el mundo académico cuya lengua de comunicación es el inglés.

Como complemento de lo anterior, es pertinente afirmar que la escritura académica, en tanto que actividad fundamental dentro de la alfabetización académica es, según Díaz (2014:15), “*la máxima manifestación del pensamiento crítico*”, debido a su conexión con el desarrollo de habilidades cognitivas que propician un pensamiento más efectivo frente a operaciones abstractas y rigurosas.

Metodología

Esta investigación, al estar enfocada en las representaciones sociales, fue cualitativa desde el paradigma interpretativo, puesto que interesaba revelar los significados que las personas atribuyen a la realidad en la que están insertas.

Entre la variedad de metodologías para el análisis cualitativo, se propuso la Teoría Fundamentada (TF), que permite, a partir de un muestreo teórico, profundizar en los datos recabados a través de la técnica de grupo de discusión con los participantes del estudio (Espriella y Gómez Restrepo, 2020).

El Grupo de Discusión (GD) se basa en la investigación cualitativa surgida en los años sesenta, donde Jesús Ibáñez (2003) aparece como uno de los pioneros en esta técnica. A efectos del presente estudio, no obstante, se ha recurrido a esta técnica desde una perspectiva más dinámica, siguiendo los planteamientos de Escobar y Escobar (2023: 3), quienes la implementaron para que los participantes en su estudio se inscribieran en una propuesta que, “*de manera transversal [indagara] sobre conocimientos, actitudes y prácticas*”, a través del diálogo como herramienta para la acción y la construcción del conocimiento con base en el pensamiento crítico.

En razón de lo arriba señalado, el GD es una forma de crear cohesión social y subjetiva, en vías de identificar y resignificar las perspectivas de los involucrados en un proceso como la alfabetización académica de futuros docentes de inglés formándose en la universidad.

Los participantes del estudio fueron veinte estudiantes de inglés lengua extranjera de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, quienes se están formando como educadores en esta área del conocimiento, cursantes de la carrera en diversas etapas de su formación, que estuvieron tomando cursos sobre lectura y

escritura en inglés en 2023. Doce de los estudiantes se ubican en el segundo semestre de su carrera, cursantes de la unidad curricular *Comprensión y Producción de Textos en inglés* (CPT), mientras que ocho cursaban en el cuarto semestre la unidad curricular *Seminario de Lectura y Escritura en inglés* (SLyE). Estos cursos forman parte de una tríada que comienza con *Introducción a la Lectura y Escritura en inglés* en el primer semestre, cuyos cursantes no fueron partícipes de esta investigación, dado que aún no habían sido expuestos a la cultura escritural de la universidad en general, y a las exigencias propias de la escritura académica en su especialidad, inglés como lengua extranjera.

Para cada curso se planificó una sesión sincrónica en línea con una duración de 40 minutos – tiempo máximo que la plataforma Zoom ofrece para las videoconferencias bajo su versión gratuita – en la cual discutieron sus impresiones respecto al curso que estaban tomando en ese momento, así como sus experiencias y creencias respecto a la alfabetización académica y el papel del pensamiento crítico en ese proceso. Los doce estudiantes del segundo semestre asistieron a la videoconferencia convocada por la docente del curso CPT a finales de julio de 2023, en la última semana del período académico, mientras que los ocho estudiantes del cuarto semestre lo hicieron en la penúltima semana del período académico.

Es necesario destacar que la docente en ambos cursos es también la investigadora responsable del presente estudio, y que su participación en la reunión virtual sincrónica fue lo menos intrusiva

posible, pues básicamente se encargó de iniciar la reunión, propiciar la intervención de todos los estudiantes asistentes, asegurarse de que se estuviera realizando la grabación en video de la reunión, y de llevar un registro preciso del tiempo disponible para la actividad, que se extendió hasta un máximo de cuarenta minutos. La actividad fue en el idioma castellano, y se orientó con tres preguntas claves: (a) ¿Cómo se podría definir la alfabetización académica, de acuerdo a la experiencia en el/los curso(s) sobre lectura y escritura en inglés que se han ofrecido en la carrera hasta ahora?; (b) ¿Cómo ha sido la experiencia al escribir un texto académico en inglés, en particular, los desafíos encontrados, y cómo los ha abordado personalmente, según las orientaciones y apoyo del profesor y de los compañeros de clase?; y (c) ¿Según su percepción, cuál ha sido el papel del pensamiento crítico en el proceso de escribir textos académicos para el/los cursos sobre lectura y escritura en inglés ofrecidos hasta ahora en la carrera?

Las grabaciones de ambas reuniones virtuales se transcribieron, para luego

categorizar los diversos temas abordados por los participantes, de tal manera que se revelaran las percepciones de los participantes, es decir, sus imaginarios individuales y colectivos sobre la alfabetización académica y el pensamiento crítico. Los aportes de cada participante se codificaron para su respectivo análisis, identificando a cada estudiante con la letra P (Participante), seguido del número (1,2,3, etc.), y las siglas correspondientes al curso en el cual estaban inscritos (CPT, para *Comprensión y Producción de Textos en inglés*, y SLYE para *Seminario de Lectura y Escritura*). Así, por ejemplo, P1-CPT es el participante 1 del curso CPT, y P8-SLYE es el participante 8 del *Seminario de Lectura y Escritura*.

Resultados y discusión

A partir de la transcripción de la interacción entre los participantes de cada reunión virtual, emergieron las categorías Alfabetización académica y Pensamiento crítico, con sus respectivas subcategorías, que se sintetizan en los cuadros 1 y 2 a continuación, y que luego se discuten en mayor detalle.

Cuadro 1. Imaginarios sociales de los futuros docentes de inglés en formación. Categoría: Alfabetización Académica

Subcategoría	Extractos de las transcripciones	
	Reunión 1 - CPT	Reunión 2 - SLyE
Equivalencia a escritura académica	<i>P5-CPT: “la alfabetización es eso que leímos como “literacy” en una de las clases” bueno, yo creo que es lo mismo que escribir académicamente en inglés, o sea, más formal y sin personalizar la información.” (1)</i>	<i>P3-SLyE: “creo que podemos todos estar de acuerdo en que esto de la alfabetización académica es lo que estamos haciendo en este curso y el anterior, escribir textos académicos, que si ensayos, que si un research paper, un resumen, parafraseo, etc., en fin que es lo mismo con un nombre más sofisticado” (2)</i>
Complejidad del proceso	<i>P10-CPT: “esto es muy complicado, te piden hacer un sinfín de borradores, que si el compañero los revisa, etc., toma demasiado tiempo, demasiadas vueltas, se pierde mucho tiempo porque a veces quien te revisa el texto no lo hace bien. Yo prefiero que la profesora lo revise de una vez y coloque la nota.” (3)</i>	<i>P1-SLyE: “yo creo, como decía un compañero, que esto de la escritura académica, o alfabetización, nunca nos lo enseñaron así en castellano, aquí parece que lleva muchos pasos, y es complicado, lidiar con el problema del uso del inglés, y según parece, la forma de escribir es diferente en castellano y en inglés, aquí se trata de ser muy formal, preciso y directo, eso es complicado” (4)</i>
Dificultad para su enseñanza / aprendizaje	<i>P2-CPT: “yo veo esto bastante difícil de enseñar a mis alumnos, a menos que sean universitarios y adultos como yo; con los adolescentes no creo que esto sirva de mucho” (5)</i>	<i>P7-SLyE: “me cuesta entender todas las características de la escritura académica, es decir, yo sé las partes del ensayo y de un paper, pero a la hora de concretar una tarea me vuelvo un lío, no sé por dónde empezar” (6)</i>
Tiempo necesario para su dominio	<i>P11-CPT: “yo siento que pasamos todo el semestre corrigiendo dos ensayos y no llegamos a nada concreto, esto consume demasiado tiempo y no veo un avance efectivo” (7)</i>	<i>P4-SLyE: “bueno, yo cuando cursé [CPT] hace dos semestres, no tenía ni idea del tiempo que esto iba a consumir, para hacer un buen escrito. Este semestre fue casi igual con [SLyE], pero fue más concreto, creo que es que ya entendí de qué va la cuestión, es que hay que pensar en la audiencia, y hay que hacerse tiempo para releer y rescribir” (8)</i>

<p>Dificultades con el uso del idioma</p>	<p><i>P3-CPT: “Yo escribo malísimo en inglés, a veces ni sé qué palabra es mejor, y no sé colocar una coma o un punto, para mí todo eso es igual, y luego corregir es un fastidio, prefiero hablar” (9)</i></p>	<p><i>P5-SLyE: “A veces se me hace difícil usar el idioma inglés con soltura, y entonces traduzco, pero lo sorprendente es que las traducciones que se parecen al latín son más formales en inglés y entonces uno acierta, porque la palabra es más adecuada para el contexto académico. Algunas oraciones son difíciles de escribir bien, especialmente si uno tiene que ser objetivo y no dar opiniones en primera persona, pero tampoco usar voz pasiva, no entiendo...” (10)</i></p>
<p>Apoyo del docente / de los compañeros de clase</p>	<p><i>P1-CPT: “yo prefiero el apoyo y correcciones de la docente, ella sabe qué es lo que quiere que uno haga, pero cuando me toca leer y corregir el trabajo de un compañero no me siento competente, porque bueno, yo no tengo buen nivel de inglés, y entonces, ¿qué voy a corregir y con qué autoridad?” (11)</i></p>	<p><i>P2-SLyE: “a mí me gusta que tanto la docente como los compañeros lean mis textos y me den su opinión ... lo que a veces me decepciona es que ustedes [los compañeros] no me dicen nada útil, sólo que les gusta cómo escribo, eso no me ayuda a mejorar. A veces me siento abrumada porque todos quieren que les lea los textos, y no me da tiempo de hacerlo bien. Es decir, yo siento que puedo ayudar, y gracias por la confianza, pero yo no soy perfecta, yo también puedo equivocarme” (12)</i></p>

Fuente: Elaboración propia (2024)

Sobre la alfabetización académica (cuadro 1), los participantes de este estudio, en general, la imaginan concretizada en la escritura académica, a pesar de que en la bibliografía especializada ambos procesos se definen con claridad y en forma diferenciada. Es posible que esta forma de conceptualizar ambos términos como sinónimos sea consecuencia de una escasa discusión de los procesos de aprendizaje que se están dando en cada curso. Destaca con preocupación que no se conceda mayor importancia a la comprensión de lectura como parte de

la alfabetización académica, además de la evidente ausencia de conciencia acerca de sí mismos como potenciales miembros de una comunidad académica, que se suponen en transición hacia su eventual transformación en escritores académicos, autores de textos académicos que pueden y deben comunicar sus conocimientos y hallazgos.

Los participantes reconocen que la alfabetización académica, al margen del concepto limitado que manejan, es complejo y requiere, en el caso de la expresión escrita, revisiones reiteradas de los

textos hasta llegar a una versión final más refinada y acorde a las expectativas. En los comentarios de los estudiantes se evidencia dicha complejidad a tal punto de que consideran la enseñanza y el aprendizaje de la escritura como *difícil*, porque además consume mucho tiempo, dado que la mediación por pares no parece, según ellos, de alguna utilidad. Prevalece la percepción de la retroalimentación del docente del curso como la única autoridad legítima y confiable que puede evaluar los textos.

Finalmente, no se evidenció una conciencia explícita sobre el desarrollo de habilidades para escribir y leer como los especialistas, así como tampoco sobre la importancia de desarrollar la exposición de nuevos conocimientos en el ámbito académico universitario (León, 2019). Esto implica entonces que los estudiantes aún muestran más preocupación por producir un texto bien escrito y que sea calificado positivamente, que por la trascendencia o relevancia de la actividad de aprendizaje que están realizando.

Cuadro 2. Imaginarios sociales de los futuros docentes de inglés en formación. Categoría: Pensamiento crítico

Subcategoría	Extractos de las transcripciones	
	Reunión 1 - CPT	Reunión 2 - SLyE
Aplicación en el proceso de escritura	<i>P4-CPT: “para mí fue algo totalmente nuevo eso de que hay que tener evidencia para poder dar una opinión en un ensayo. Al principio no entendía eso, pero en verdad, si se quiere escribir bien, hay que pensar críticamente, es decir, hay que cuestionarse al leer y formar una opinión informada, ver las fuentes, y verificar si la información es verdad no no.” (13)</i>	<i>P6-SLyE: “me parece importante eso de hacer inferencias y leer con un propósito crítico, no se puede creer todo lo que se lee, hay que ver que tan confiable es quien escribe la información, si muestra datos, números, estadísticas, hechos... de otro modo, no se entiende cómo es que uno va escribir si no tiene los argumentos claros. Eso en el paper último que hicimos fue grandioso, había que buscar buenos autores, referencias confiables, y eso...” (14)</i>
Conceptos confusos	<i>P12-CPT: “yo no sé ustedes, pero yo no veo mucho eso del pensamiento crítico, hay tantas definiciones, que si el análisis, que si las inferencias, no sé, es muy confuso y no veo de qué me sirve eso para escribir bien” (15)</i>	<i>P4-SLyE: “hay unos estándares del pensamiento crítico que hay que tomar en cuenta para pensar bien y planificar la escritura. Lo que más me ha impactado es lo de detectar los sesgos en la información. Yo no sabía nada de eso, yo no me imaginé nunca que las fuentes bibliográficas académicas pudieran no ser tan confiables, que tuviesen sesgos o intenciones no muy loables. Eso del pensamiento crítico me confunde, son demasiados aspectos...” (16)</i>

Relevancia para el aprendizaje	<i>P6-CPT: “para aprender a escribir, considero que desarrollar el pensamiento crítico es importante, aunque yo requiero practicar más” (17)</i>	<i>P8-SLyE: “para nosotros que estamos aprendiendo a escribir textos académicos en inglés, pensar críticamente es una herramienta para planificar mejor lo que uno escribe, y por eso, para mí, esta estrategia es ahora parte de mi repertorio” (18)</i>
Relevancia para la enseñanza	<i>P7-CPT: “como profesor, ahora me dedico a que mis alumnos analicen los textos, y se pregunten sobre la relevancia de la información, si es fidedigna o confiable, etc. Eso me resulta muy útil” (19)</i>	<i>P1-SLyE: “pensar críticamente es bueno y útil para el profesor, porque así uno selecciona los textos con más cuidado, y hace preguntas más interesantes, en fin, que la enseñanza se hace más pertinente, aunque a veces si uno se pasa puede ser muy aburrido para los alumnos. Yo no lo haría en inglés, sino en español, para hacerlo más fácil” (20)</i>

Fuente: Elaboración propia (2024)

El cuadro 2 muestra sistemáticamente que el pensamiento crítico para los participantes es importante, aunque no logran articular en forma precisa de qué se trata específicamente. Los estudiantes del grupo más avanzado comienzan a darse cuenta de la relevancia de aspectos del pensamiento crítico tales como el análisis de las evidencias, el sesgo en la información, así como de la necesidad de recopilar información suficiente antes de escribir un texto. Sin embargo, no se hizo mención alguna a procesos tales como la resolución de problemas, la evaluación de diversas alternativas o puntos de vista, así como tampoco sobre la cualidad de la alfabetización académica como “*la máxima manifestación del pensamiento crítico*” (Díaz, 2014:15).

No obstante, se puede avizorar cierto grado de optimismo en cuanto a la progresiva transformación de los imaginarios individuales de los participantes del

estudio, tal y como se evidenció en la parte final de ambas reuniones virtuales, ante la solicitud de la docente de que cada grupo, con el consenso de todos los participantes, procuraran algunos acuerdos respecto a las tres preguntas que se formularon como guía para la discusión.

El grupo de estudiantes del segundo semestre acordaron definir la alfabetización académica como el proceso de escribir textos académicos, cuya complejidad requiere del apoyo de otros lectores, profesor y compañeros de clase, para así *mejorar la calidad del texto* y hacerlo *más formal y objetivo*. Entre los desafíos que lograron identificar, destacan las dificultades propias en el uso del idioma, así como la relativa *pérdida de tiempo* y consecuente ansiedad al someter sus borradores al escrutinio de otros escritores quizás *menos expertos* que su propio autor. Aunque de entrada no logran apreciar el papel del pensamiento crítico en la alfabetización académica, reconocen

que requieren de mayor claridad en el concepto, para así poder evaluar su utilidad como estrategia de aprendizaje y herramienta de enseñanza.

Por su parte, los estudiantes del cuarto semestre, habiendo adquirido algo de experiencia durante el mismo lapso académico en cursos de la especialidad de inglés cuya naturaleza es más teórica, y en los cuales se requiere *aprender en la lengua objeto de estudio* y menos *aprender a usar la lengua extranjera*, manifiestan una mayor concienciación sobre el proceso de alfabetización académica, equiparable sobre todo a la escritura académica, y el necesario despliegue del pensamiento crítico, que puede ayudarles a recopilar información más certera y libre de prejuicios o sesgos, de manera que puedan crear textos académicos más acordes a lo que se espera en esta área del conocimiento – didáctica del inglés.

Consideraciones finales

Ante el bajo número de estudios que abordan las percepciones – imaginarios sociales – asociados a la alfabetización académica y el pensamiento crítico por futuros docentes, este estudio abordó esta temática con un grupo de estudiantes de docencia en inglés en una universidad venezolana, razón por la cual se sugieren indagaciones más profundas y extensas que amplíen los horizontes en cuanto a la formación docente universitaria.

Ya que los imaginarios sociales no son permanentes ni inmutables, conocer

cómo los estudiantes perciben sus propios procesos de apropiación y producción de conocimientos puede ser el inicio prometedor de estrategias de enseñanza que contribuyan a una reconceptualización del saber, saber hacer, saber convivir, y saber ser, en vías de contribuir con una formación integral en la universidad. Esto cobra mayor importancia en el caso de la formación docente, dado que es imprescindible que todo docente, como agente de cambio social, desarrolle estos cuatro saberes y así logre aportar en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

En el aprendizaje de dicho nuevo lenguaje, los futuros docentes de inglés tienen la oportunidad de insertarse exitosamente en el mundo académico, y así comunicar sus saberes y hallazgos de manera que su área de influencia sea lo más amplia posible. En este sentido, no parecen existir límites.

Como corolario a lo anteriormente expuesto, se exhorta a los educadores universitarios para que orienten su praxis en torno a la argumentación como herramienta transformadora que propicia el pensamiento crítico y el aprendizaje emancipador. Si bien el objetivo de la presente investigación no se orientó hacia la argumentación en forma explícita, se asume que el desarrollo del pensamiento crítico y la alfabetización académica influye y se ve influida por la habilidad de expresar razonamientos sobre la base de la lógica y la presentación de evidencias que sirvan de apoyo o sustento.

Referencias bibliográficas

- Abric, Jean-Claude. (1994). **Prácticas sociales y representaciones**. México. Ediciones Coyoacán.
- Almidón-Ortiz, Carlos; Almidón, Ángel y Landeo, Álex. (2021). Experiencias significativas con estudiantes de educación universitaria para la producción de textos académicos. **Revista de Filosofía**. Vol. 38, N° 98, pp. 356-373. Disponible en: <https://www.produccioncientificailuz.org/index.php/filosofia/article/view/36729>. Recuperado el 05 de marzo de 2024.
- Anaya-Figueroa, Tania; Brito-Garcías, José; y Montalvo-Castro, Jorge. (2023). Retos de la Escritura Académica en estudiantes universitarios: una revisión de la literatura. **Revista Conrado**. Vol. 19, N° 91, pp. 86-94. Disponible en: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2927/2829>. Recuperado el 12 de febrero de 2024.
- Ávila, Ximena; Orellana, Mauro; y Rodríguez, Tatiana. (2023). El ingreso a nuevas prácticas de lectura y escritura en la universidad. En: Fabiana Castaño y Ximena Ávila (Coord.) **Lectura, Escritura y Oralidad. Prácticas para aprender y comunicar en la universidad**, pp. 43-77. Universidad Nacional de Córdoba. Disponible en: https://fcc.unc.edu.ar/wp-content/uploads/sites/9/2023/02/Ed.-Feb.-2023-LECTURA-ESCRITURA-Y-ORALIDAD.-PRACTICAS-PARA-APRENDER-Y-COMUNICAR-EN-LA-UNIVERSIDAD_TEyCT-_final-1.pdf. Recuperado el 01 de marzo de 2024.
- Barthes, Roland. (2003). **El sistema de la moda y otros escritos**. Barcelona: Paidós.
- Bosio, Iris Viviana. (2018). ¿Podemos mejorar la calidad de la escritura en el posgrado? Algunas respuestas a partir de un proceso de investigación-acción. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**. Vol. 18, N° 4, pp. 737-769. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/4VZvzksDB8PzyVgkKwNX8Fp/?lang=es>. Recuperado el 08 de abril de 2024.
- Carlino, Paula. (2013). Alfabetización académica diez años después. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**. Vol. XVII, N° 57, pp. 355-381. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>. Recuperado el 25 de marzo de 2024.
- Castañeda, Audy y Gutiérrez, Juan. (2011). Percepciones sobre el aprendizaje de una lengua extranjera por futuros docentes de inglés. **Memorias del evento VII Jornadas Nacionales de Investigación**

- Humanística y Educativa “Visiones para un pensamiento en libertad”** 6-8 abril de 2011. (pp. 1-14). Núcleo Nacional de Decanos de las Facultades de Humanidades y Educación
- Castañeda, Audy y Morea, Arístides. (2012). El pensamiento crítico y la escritura académica en lengua extranjera. **Memorias del Congreso Regional de Investigación Educativa “Educar para la Sabiduría y la Esperanza”** UCAT, pp. 1-15. Universidad Católica del Táchira.
- Castañeda, Audy; Acosta, Juan y Morea, Arístides. (2012). Evaluación de la Colaboración en Entornos Virtuales de Aprendizaje. **Memorias del Congreso Eduweb 2012 Octava Expedición**, pp. 1-10. Comité Académico Eduweb 2012 - Universidad de los Andes, Mérida y Universidad de Carabobo.
- Castañeda, Audy y López de D’Amico, Rosa. (2012). Percepción de futuros profesores de inglés sobre su aprendizaje de la escritura académica bajo la modalidad de aprendizaje mixto (b-learning). **Memorias del Congreso Regional de Investigación Educativa “Educar para la Sabiduría y la Esperanza”**. UCAT, pp. 1-15. Universidad Católica del Táchira.
- Díaz, Álvaro. (2014). **Retórica de la escritura académica: pensamiento crítico y argumentación discursiva**. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Escobar, Ricardo y Escobar, María. (2023). Los grupos de discusión como técnica para la construcción y percepción organizacional en entidades públicas. **Administración & Desarrollo**, Vol. 53, N° 2. Disponible en: <https://doi.org/10.22431/25005227.vol53n2.2>. Recuperado el 12 de diciembre de 2023.
- Espriella, Ricardo de la, y Gómez, Carlos. (2020). Teoría fundamentada. **Revista Colombiana de Psiquiatría**, Vol. 49, N° 2, pp. 127-133. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.08.002>. Recuperado el 20 de enero de 2024.
- Gao, Yajuan and Wang, Hao. (2023). Developing Chinese university students’ academic literacies in English language classrooms via a production-oriented approach: an action research perspective. **Frontiers in Psychology**. Vol. 14, N° 1189555. Disponible en: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1189555>. Recuperado el 20 de diciembre de 2023.
- George, Carlos y Salado, Lilián. (2022). Representaciones de docentes universitarios sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en sus prácticas educativas. **IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH**, Vol. 13, e1192. Disponible en: https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1192. Recuperado el 26 de enero de 2024.

- Ibáñez, Jesús. (2003). **Más allá de la sociología: el grupo de discusión: técnica y crítica**. Madrid: Siglo XXI.
- Jodelet, Denise. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: S. Moscovici (Ed.), **Psicología Social II: Pensamiento y vida social**, pp. 469-494. Barcelona: Paidós.
- León, Lináloe. (2019). Habilidades de argumentación escrita en la universidad. **Estudios lambda. Teoría y práctica y de la didáctica en Lengua y Literatura**. Vol. 5, N° 1, pp. 1-31. Disponible en: <https://doi.org/10.36799/el.v5i1.102>. Recuperado el 03 de marzo de 2024.
- López, Marielsa; Moreno, Edison; Uya-guari, Fernando; y Barrera, Mariela. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: Un reto para la educación ecuatoriana. **Revista de Filosofía**. Vol. 38, N° 99, pp. 483-503. Disponible en: <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/37119/40356>. Recuperado el 01 de febrero de 2024.
- López, Galo; Vega, Julio; y González, Roger. (2023). Adaptación y validación de un instrumento para la identificación de representaciones sociales. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**. Vol. 16, N° 1, pp. 101-115. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/riee2023>.
- 16.1.006. Recuperado el 26 de noviembre de 2023.
- Malagón, Luis. (2005) **Universidad y Sociedad. Pertinencia y Educación Superior**. Bogotá: Alma Mater.
- Moscovici, Serge. (1979), **El psicoanálisis, su imagen y su público**. Buenos Aires: Huemul.
- Pérez, Consuelo del Rocío. (2021). **Dificultades en el desarrollo académico escrito en estudiantes universitarios**. Tesis Doctoral. Cáceres: Universidad de Extremadura. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=300737&orden=0&info=link>. Recuperado el 02 de marzo de 2024.
- Valarezo-Cueva, Alba; Gonfiantini, Virginia y Sánchez-Pastor, Franklin. (2022). Concepciones pedagógicas y actitudes sobre la inclusión de estudiantes universitarios con necesidades educativas específicas. **Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía**, Vol. 7, N° 14, pp. 44-57. Disponible en: <https://doi.org/10.35381/r.k.v7i14.1861>. Recuperado el 15 de enero de 2024.
- Vélez, Germán y Ruiz, Gustavo. (2019). La universidad en crisis, ¿amenaza o reafirmación de su ontología? **Revista de la Educación Superior**. Vol. 48, N° 190, pp. 1-22. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v48n190/0185-2760-resu-48-190-1.pdf>. Recuperado el 06 de marzo de 2024.

Vega-Ramírez, Javier. (2023). Análisis político del discurso. Propuesta metodológica para su uso como herramienta. **Universitas-XXI. Revista de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador**. N° 38, pp. 191-209. Disponible en: <https://doi.org/10.17163/uni.n38.2023.08>. Recuperado el 06 de marzo de 2024.