

# Presentación

**Isabel García Parejo** | Universidad Complutense de Madrid (España)

**Rachel Whittaker** | Universidad Autónoma de Madrid (España)

A Carmen Campos, innovadora incansable y luchadora por extender la afición a la lectura.

*In memoriam.*

El interés europeo por la educación coincide con los diferentes informes que cada cierto tiempo se emiten sobre el funcionamiento de los sistemas educativos de cada país. Estos sistemas son medidos, por ejemplo, a través de la valoración del rendimiento de los alumnos de 15 años en competencias consideradas clave, como son la lectura, la matemática y la científica (cf. informes PISA, Rychen y Salganik, 2003). Los informes derivados de esos estudios apuntan a que existen grandes diferencias entre las regiones europeas e, incluso, dentro de cada una de esas regiones, en lo relativo a los logros en lectura y escritura. Los mejores resultados se localizan en la zona norte y oeste de Europa (Finlandia, Bélgica, Suecia), donde también se localizan porcentajes más altos de participación adulta en formación permanente a lo largo de la vida. Aunque sus resultados no se pueden tomar como referencias absolutas por la complejidad que supone el desarrollo de cualquier tipo de aprendizaje, siempre resulta preocupante cuando en un país, por ejemplo

España, aparece con un gran porcentaje de alumnos con bajo rendimiento (28% frente al 17% de la OCDE) y un bajo porcentaje de alumnos con buenos resultados (4% frente al 10% según la media de la OCDE) (PIRLS-TIMSS, 2011). Más preocupante resulta, incluso, comprobar que una quinta parte de los adolescentes españoles, durante la primera década del siglo XXI, caía por debajo del nivel dos de estos estudios, es decir, que según su competencia lectora, estos alumnos no estarían preparados para hacer frente a las demandas de lectura exigidas en estudios de ciclo superior o para incorporarse a un mercado laboral que exigiese enfrentarse a la lectura de determinados tipos de textos (Encinas-Martín, 2014). Si a esto se une el alto índice de abandono escolar, que supone un 23% de alumnos que no completan la educación secundaria obligatoria o ningún otro tipo de formación (MECD, 2015), no es de extrañar que las instituciones tomen medidas y acuerdos para reducir, a largo plazo, estos resultados. Las medidas pasan por promover programas



de aprendizaje y alfabetización que permitan la inclusión, la equidad y la igualdad entre todos los ciudadanos y programas de formación del profesorado que vayan en esta dirección (MEC, 2010).

La preocupación por esta situación se ha reflejado en las publicaciones, por ejemplo, de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura a través de su revista *Lenguaje y Textos*, la cual ha dedicado varios monográficos a las competencias en lectura y escritura.<sup>1</sup> En estos trabajos se coincide en señalar la necesidad de avanzar en prácticas docentes que integren estas destrezas en las diferentes áreas del currículum y, si bien se sugieren referencias bibliográficas muy enriquecedoras, apenas se da información sobre los modelos desarrollados fuera de Europa, en especial, por la Escuela de la Universidad de Sydney, a pesar del éxito alcanzado en diferentes niveles educativos con sus propuestas para la enseñanza de la lectura y de la escritura basada en los géneros discursivos.

En este monográfico hemos querido reunir un conjunto de artículos que puedan ofrecer la teoría y la práctica de la *genre-based pedagogy*, una propuesta didáctica basada en los géneros discursivos con una amplia trayectoria reconocida en Australia desde los años 80 y actualmente en expansión por varios continentes. Su propuesta más desarrollada, el modelo *Reading to Learn (R2L)*, considera la lectura como base fundamental de cualquier aprendizaje, entre ellos, el aprendizaje de la escritura de los diferentes géneros discursivos en cada disciplina. Es decir, que toma el aprendizaje

de la lectura como objetivo subyacente de cualquier práctica docente (Rose, 2006). Ese objetivo incluye un conocimiento de los géneros discursivos, entendidos como formas de comunicación escrita específicas para cada contexto social, para cada área de conocimiento. De igual manera, considera que aprender a leer y a escribir en cada disciplina mejora los logros de aprendizaje de todos los alumnos, salvando así las brechas académicas que puedan existir entre unos y otros (Rose, 2005, 2006).

David Rose y Claire Acevedo, de la Universidad de Sydney y de la Open University, respectivamente, nos presentan una visión panorámica del origen y desarrollo de los proyectos para la mejora de la lectura y de la escritura de la denominada "Sydney School" que, tomando como base los trabajos de Halliday (1975, 2004) y Bernstein (1990, 1996), así como las teorías de género y registro (Painter y Martin 1986, Martin, Christie, y Rothery, 1987), se concretan en una propuesta didáctica que se describe fundamentalmente en los últimos trabajos de Rose (2014) y Rose y Martin (2012). Esta propuesta, conocida como *Reading to Learn (R2L)*, ofrece un conjunto de estrategias para apoyar la lectura de textos en las diferentes disciplinas académicas con vistas, no solo a la comprensión de ese texto elegido, sino también con vistas a mejorar las competencias escritas de los estudiantes, especialmente de aquellos que suelen presentar dificultades académicas. Los estudios realizados a lo largo de estos años en Australia confirman que la aplicación de este modelo ayuda a superar la brecha

<sup>1</sup> Véanse, por ejemplo el monográfico número 32 (2010), *Leer para aprender en la sociedad de la información*; el número 33 (2011), *Desarrollo de competencias escritas en los diferentes niveles educativos*; y el número 41 (2015), *La competencia lectora: perfiles y aristas*.

existente en los estudiantes que obtienen altos y bajos resultados en su aprendizaje.

El éxito del programa en Australia es el motivo de su expansión por otros continentes. Así, la cercanía entre Chile y Australia ha supuesto posibilidades de colaboración entre universidades y estudiantes, así como la colaboración con los proyectos desarrollados por la Escuela de Sydney. Es el caso de Ingrid Westhoff, profesora de la Universidad Andrés Bello, en Viña del Mar (Chile), quien tras realizar un Máster en la Universidad de Chile, ha dedicado su tiempo a implementar el modelo *R2L* en su entorno y a formar a docentes. En su artículo, la profesora Westhoff, quien desarrolla actualmente un proyecto sobre diseño e implementación de secuencias didácticas con docentes que trabajan en entornos de alta vulnerabilidad social, describe la planificación de una secuencia didáctica en español siguiendo el modelo que Rose y Acevedo explican en el primer capítulo.

Por su parte, Ann-Christin Lovstedt y Rachel Whittaker nos presentan la expansión del modelo *R2L* en Europa a partir del Proyecto Comenius coordinado desde Suecia, *Teacher Learning for European Literacy Education (TeL4ELE)*. Como señalan las autoras, lo que unió dos lugares tan dispares como Australia y Suecia fue la caída de resultados en competencia lectora (cf. PIRLS, PISA...) obtenida por los estudiantes en Suecia y la necesidad de buscar soluciones a nivel institucional. La existencia de una didáctica para la lectura y la escritura dirigida a todas las áreas del currículum, con una fuerte base teórica tanto lingüística como pedagógica, así como con resultados de éxito probados, es lo que animó al Multilingual Research Institute sueco, bajo la coordinación de Ann Lövestedt a

coordinar el proyecto europeo. En este proyecto colaboraron los profesores Rose, Martin y Acevedo, así como cinco países europeos, entre ellos España, coordinados por la profesora Whittaker. Aunque son menos los años de desarrollo que tiene el modelo en Europa, los primeros resultados, como recogen las autoras, también son alentadores.

Los dos siguientes artículos quieren reflejar ese éxito alcanzado a través de la implementación del modelo *R2L* en el marco del Proyecto Comenius. El primero describe una experiencia en un entorno plurilingüe en el País Vasco con alumnos de 6º de educación primaria y el segundo describe una experiencia con alumnos de 3º de la ESO en un Instituto de Educación Secundaria Bilingüe de la Comunidad de Madrid. Así, el texto de Begoña Pedrosa, profesora de la Universidad de Mondragón (País Vasco), recoge el trabajo realizado en colaboración con las maestras de un centro de educación primaria siguiendo el modelo de la pedagogía de los géneros y de *R2L*. Se trata de una secuencia didáctica diseñada para implementarse en un entorno plurilingüe (euskera, castellano, inglés), que toma como origen la materia *Science*, pero que es apoyada en todas las lenguas. En este trabajo describen la secuencia didáctica diseñada para el aula de *Science*. Por su parte, Isabel Blecua y Carmen Sánchez, profesoras del Instituto de Educación Secundaria La Senda, recogen el proceso de formación e implicación seguido por los profesores de su Centro en Getafe (Madrid), para llevar a las aulas, en diferentes asignaturas, el modelo *R2L*, así como los resultados obtenidos en lo que se refiere a la mejora de las competencias escritas de los alumnos en asignaturas tales como Cultura Clásica e Inglés.

En estos dos trabajos, además de coincidir en el proceso de formación docente y en la implementación del modelo *R2L*, las profesoras coinciden en señalar que, a través de estas experiencias, se han conseguido prácticas docentes más significativas e inclusivas dentro de sus aulas.

Isabel García Parejo, Aoife Ahern y M<sup>a</sup> Luisa García Bermejo, profesoras de la Universidad Complutense de Madrid, cierran este monográfico describiendo la incidencia del modelo *R2L* en estudiantes de Grado de Maestro que han participado en los diferentes proyectos de innovación pedagógica que se han desarrollado en la Facultad de Educación desde el año 2011, cuando se crea el Grupo ForMuLE centrado en los estudios sobre *multilingüismo, literacidad y educación* para contribuir a la

educación lingüística del profesorado. La participación de sus miembros en el proyecto Comenius Tel4ELE, así como en estudios provisionales sobre las percepciones de los estudiantes acerca de su formación en escritura académica y profesional, han motivado la inclusión de la pedagogía basada en los géneros y el modelo *R2L* dentro del currículum de asignaturas tales como Lengua española, Didáctica de la Lengua y *Literacy in EFL*. Al igual que ocurre entre los profesores de educación primaria y educación secundaria, en este artículo se observa que los estudiantes de Grado también valoran positivamente la mayor parte de los elementos y estrategias que se incluyen dentro de la pedagogía basada en los géneros.

## Referencias bibliográficas

- BERNSTEIN, B. (1990). *The structuring of pedagogic discourse*. Versión en español (2001). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- BERNSTEIN, B. (1996) *Pedagogy, symbolic control and identity: Theory, research, critique*. Versión en español (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- ENCINAS-MARTÍN, M. (2014). ¿Formados para la vida? Evaluación de competencias para adultos. Conferencia presentada en la Semana de la Educación- Fundación Santillana. Madrid, 4 de Febrero, 2014. <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/piaac/presentacionesjornada/piaac-jornadamartaencinasocde.pdf?documentId=0901e72b818988be>.
- HALLIDAY, M.A.K. (1975). *Learning how to mean: Explorations in the development of language*. London: Edward Arnold
- HALLIDAY, M.A.K. (2004). *An introduction to functional grammar*. 2nd edn. London: Arnold.
- MARTIN, J., CHRISTIE, F., y ROTHERY, J. (1987). Social processes in Education: A reply to Sawyer and Watson (and others). In Reid, I. (ed.) *The place of genre in learning: Current debates*. pp. 55-58. Geelong, Australia: Deakin University Press.
- MEC, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010). *Objetivos de la Educación para la década 2010-2020*. <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2010/plan-deaccion-2010-2011vdefinitivafinal.pdf?documentId=0901e72b801b3cad>
- MECD, MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE (2015). *Objetivos educativos europeos y españoles: Estrategia educación y formación 2020. Informe español 2014. Actualización de gráficos y tablas*. <https://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/et2020informe-espanol-2014.pdf?documentId=0901e72b81c42cf3>
- PAINTER, C. y MARTIN, J.R. (eds) (1986). *Writing to Mean: Teaching Genres across the Curriculum*. *Applied Linguistics Association of Australia (Occasional Papers 9)*.

- ROSE, D. (2005). Democratising the classroom: a literacy pedagogy for the new generation. *Journal of Education*, 37, 127-164. Disponible en [www.ukzn.ac.za/joe/joe\\_issues.htm](http://www.ukzn.ac.za/joe/joe_issues.htm)
- ROSE, D. (2014). *Reading to learn: Accelerating learning and closing the gap*. Sydney: Reading to Learn. [online] Available from: <http://www.readingtolearn.com.au>
- ROSE, D. y ACEVEDO, C. (2006). Closing the gap and accelerating learning in the Middle Years of Schooling. *Australian Journal of Language and Literacy*, 14.2, 32-45. <http://www.alea.edu.au/llmy0606.htm>
- ROSE, D. y J.R. MARTIN (2012). *Learning to Write. Reading to Learn. Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. London: Equinox.
- PIRLS-TIMSS (2011). *Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora. Estudio Internacional de progreso en comprensión lectora, matemáticas y ciencias*. IEA. Volumen II: Informe español, análisis secundario. <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pirlstimss2011vol2.pdf?documentId=0901e72b8146f0cb>