

# Un proyecto europeo para la mejora de competencias discursivas en Europa: *Reading to Learn* en TeL4ELE

Rachel Whittaker | Universidad Autónoma de Madrid (España)

Ann-Christin Lövestedt | Uppsala Universitet (Suecia)

*Este artículo presenta la motivación, organización, implementación y evaluación del proyecto multilateral Comenius, Teacher Learning for European Literacy Education (TeL4ELE), desde la perspectiva de uno de los participantes, España. Describe la formación en la teoría y la pedagogía del programa de lectura y escritura, Reading to Learn/Leer para Aprender, de los grupos centrales procedentes de cinco países europeos, Suecia, Dinamarca, Escocia, Portugal y España, con el apoyo de los lingüistas australianos, Martin y Rose, que también eran miembros del proyecto. Después de esta primera fase del proyecto, el equipo español creó un grupo de profesores que representaban ocho áreas disciplinares, tres niveles de educación -primaria, secundaria y educación de adultos-, y cuatro lenguas, español, euskera, francés, inglés. Se describe la formación de estos profesores en la segunda fase de TeL4ELE, y se resume la evaluación del impacto del proyecto en los tres grupos de actores: formadores, profesores, alumnos. El artículo cierra con información sobre nuevas acciones relacionadas con la implementación de la pedagogía de Reading to Learn.*

**Palabras clave:** lectura, escritura, pedagogía, formación del profesorado, evaluación.

## **A European project to improve discourse competence in Europe: *Reading to Learn* in TeL4ELE**

*This paper presents the motivation, organization, implementation and evaluation of the Comenius multilateral project, Teacher Learning for European Literacy Education (TeL4ELE), taking the perspective of one of the participant countries, Spain. It describes the training in the theory and pedagogy of the reading and writing programme, Reading to Learn, of the central groups from five European countries, Sweden, Denmark, Scotland, Portugal and Spain, supported by the Australian linguists, Martin y Rose, also members of the project. After this first phase of learning, the Spanish team formed a group of teachers covering eight disciplinary areas, three education levels, primary, secondary and adult, and working in four languages: Spanish, Basque, French and English. The paper describes the training of these teachers in the second phase of TeL4ELE, and summarizes the results of the evaluation of the impact of the project on the three groups of actors in it: teacher educators, teachers, pupils. The article ends with information on new actions carrying forward the Reading to Learn pedagogy programme.*

**Keywords:** reading, writing, pedagogy, teacher education, evaluation.



## 1. Introducción

Quizá sorprenda que un proyecto europeo para mejorar las competencias básicas de la educación -la lectura y la escritura- tuviese sus comienzos en un país al que todos miramos como modelo de equidad social y educativa, Suecia. También puede sorprendernos que la propuesta de formación en esas competencias naciera en el lado opuesto del mundo, en los desiertos de centro Australia, como narra el primer artículo de este volumen monográfico. Lo que unió los dos lugares fue una voz de alarma en el país nórdico -la caída de los resultados en las evaluaciones internacionales de la competencia lectora (resumidos en OECD, 2015; pero ver resultados recientes en OECD, 2016)- y una posible respuesta al problema: el éxito en el país del hemisferio sur de una pedagogía de la lectura y la escritura, diseñada primero para niños nacidos en una sociedad no alfabetizada, la del pueblo aborigen, y desarrollado en contextos de escolarización de hijos de inmigrantes en zonas urbanas desfavorecidas (ver, por ejemplo, Rose, 2004; Rose y Acevedo, 2006). Otros países europeos con distintas trayectorias en la evaluación de la competencia lectora se unirían a Suecia para acercarse a una manera de formar a docentes en una pedagogía de la lectura y la escritura en las áreas del currículo, con fuerte base teórica -tanto lingüística como pedagógica- y con resultados probados, *Reading to Learn/Leer para Aprender (R2L)* (Acevedo, 2011; Rose, 2010; Rose y Acevedo, este volumen). Este artículo resume los orígenes y el desarrollo del proyecto, *Teacher Learning for European Literacy Education (TeL4ELE)*<sup>1</sup> en

el que cinco países europeos adaptaron a su lengua y cultura educativa los principios lingüísticos y pedagógicos de *Reading to Learn* y probaron su uso en sus aulas.

## 2. Los comienzos del proyecto *Teacher Learning for European Literacy Education (TeL4ELE)*

En la acomodada sociedad sueca, un 80% de la población nativa accede a la educación secundaria superior (Taguma, Moonhee, Brink y Teltemann, 2010), y en las primeras pruebas PISA, el país tuvo resultados que correspondían a su situación socio-económico entre los países del OCDE. Sin embargo, a la vez que incrementaba el porcentaje de población inmigrante procedente no de países cercanos, sino de zonas en vías de desarrollo o en guerra, se observó que la nota media del país en PISA bajaba a una posición por debajo de la media de los países de la OCDE y que, además, subía el porcentaje de alumnos en la banda 1, es decir, entre jóvenes incapaces de leer textos sencillos para poder seguir una mínima formación laboral (OECD, 2015). Este grupo, un 20% de examinados en 2006, lo formaba un 3% de jóvenes nacidos en Suecia, y un 17% de estudiantes que no habían nacido allí (Taguma *et al.*, 2010, p. 21). Y, a pesar de los esfuerzos del sistema educativo, se abría una brecha entre los nativos y los nacidos fuera del país con respecto al acceso a la educación secundaria superior (OECD, 2015).

Reconocida la necesidad de mejorar los niveles de lectura en Suecia, expertos en educación investigaron distintas pedagogías, visitaron otros países y organizaron

<sup>1</sup> COMENIUS Project *Teacher Learning for European Literacy Education / TeL4ELE* 518080-llp-2011-se-comenius-cmp tel4ele.eu (2011-2013).

seminarios y congresos en una búsqueda de modelos y políticas que les ayudasen a apoyar la nueva población escolar. En los congresos de 2007 (Upplands Väsby) sobre Educación, Diversidad y Excelencia, y en el celebrado en Estocolmo en el año 2009 con el tema más específico de Literacidad y Aprendizaje participaron expertos en la pedagogía *Reading to Learn* (Lövstedt, 2011). La institución encargada del segundo congreso, el *Multilingual Research Institute*, organizó, además, una serie de talleres para profesores y líderes educativos, desarrollados por los profesores Acevedo y Rose. Las experiencias de formación en algunos casos también incluían una línea investigadora y los resultados obtenidos (cf. Acevedo, 2011) animaron a las responsables a pedir un proyecto junto con otros países europeos interesados en mejorar las competencias discursivas de la población escolar.

## 2.1. Diseño y evaluación de la propuesta del proyecto TeL4ELE

El proyecto piloto en Suecia y la experiencia de Acevedo y de Lövstedt sirvieron de base para diseño del proyecto Comenius: *Teacher Learning for European Literacy Education* (TeL4ELE). El objetivo era crear una base de conocimientos compartidos sobre la situación de la enseñanza de la lectura y de la escritura en diferentes países europeos, y adaptar la pedagogía de *Reading to Learn* a sus necesidades, lenguas y culturas. Estos conocimientos y adaptaciones se usarían para preparar a grupos de formadores y a profesores, que implementarían la pedagogía *R2L* en aula, para después evaluar sus

resultados. Para un proyecto de dos años, era un plan ambicioso, pero contó con el apoyo de los lingüistas australianos David Rose y Jim Martin, en cuyo trabajo se basa la propuesta *R2L*, así como el de la experta formadora en el programa Claire Acevedo. El proyecto se organizó en el *Multilingual Research Institute* bajo la coordinación de Lövstedt, quien había visto el poder del modelo *R2L* para transformar tanto la práctica docente como la experiencia de los alumnos más desaventajados cuando se enfrentaban a los textos escolares. El grupo de socios era variado: dos países del norte de Europa, Dinamarca y Escocia, y dos del sur, Portugal y España.

El proyecto presentado tuvo una alta evaluación por parte del *Lifelong Learning Programme*, tanto por los objetivos como por la organización de las fases de actuación, investigación y reflexión<sup>2</sup>. Los evaluadores consideraron que la interacción e intercambio entre los países europeos, y las aportaciones de los miembros de fuera de la EU, justificaban con creces el coste. Hicieron hincapié en la calidad de la metodología y del equipo que llevaría a cabo el proyecto. Todos los equipos nacionales incluían a lingüistas especialistas en lingüística aplicada que trabajaban en el ámbito educativo, en concreto en la enseñanza de la lengua escrita, a profesores de facultades de educación del área de lengua materna y extranjera y a profesores en ejercicio. Así, incorporaban en el nivel nacional los conocimientos y prácticas necesarios para llevar a cabo y sostener el proyecto. Las responsables tenían una larga trayectoria en formación y los lingüistas de fuera de Europa

<sup>2</sup> *Lifelong Learning Program Evaluation Report*, Bruselas 1-08-2011.

eran expertos reconocidos internacionalmente por su investigación en lingüística educativa, además de en su aplicación a la formación del profesorado y en aula. Finalmente, como en todos los proyectos europeos, se incluía una figura importante, la del evaluador externo, que controlaría la consecución de los objetivos y emitiría un informe imparcial sobre las actuaciones en los distintos países. De este modo, al proyecto TeL4ELE se incorporó como evaluadora la catedrática de lingüística de la Open University del Reino Unido, Caroline Coffin.

## 2.2. Planificación de TeL4ELE

Para conseguir los fines del proyecto TeL4ELE, formar a expertos en la pedagogía de la lectura y la escritura basada en un modelo funcional de los géneros<sup>3</sup>, que llevarían el método a unos cien profesores y, con ellos, a varios miles de alumnos, el proyecto se concibió como una estructura de formación en cascada, que se llevó a cabo durante dos años. Se desarrollaron varias acciones en paralelo y en dos fases programadas entre noviembre de 2011 y noviembre de 2013. Desde Estocolmo, las dos líderes expertas organizaron un calendario de reuniones de dos días para la formación: en cada país, habría un encuentro internacional al que asistirían los equipos de los otros cuatro países, y al que acudiría uno de los lingüistas australianos. Además, las dos formadoras coordinadoras mantendrían dos reuniones con cada equipo nacional, centrándose en la formación específica ajustada a ese país, su lengua y su cultura educativa. Las coordinadoras intervenirían, guiando la formación en todos los

encuentros, tanto los internacionales como los nacionales. El diagrama en la Figura 1 representa la actividad de esta primera fase del proyecto.



Figura 1.

En las reuniones internacionales habría conferencias y seminarios de formación en el modelo *R2L*, además de conferencias de expertos en educación para ofrecer a todos los miembros del proyecto una visión del estado de la enseñanza-aprendizaje de la lectura y de la escritura en ese país, fomentando así el intercambio entre los miembros del proyecto. Con esto se conseguiría el objetivo de conocer las culturas educativas, fortalecer los nexos entre países europeos y fomentar el aprendizaje mutuo. Se aprovecharían también las reuniones para dar a conocer el proyecto e involucrar en él a miembros de la comunidad educativa de cada país. Entre reuniones, los equipos nacionales llevarían a cabo tareas de estudio del material de *R2L*, analizarían textos escolares y empezaría a diseñar distintas partes de una secuencia didáctica *R2L*. Prepararían, además, un informe sobre las prácticas relacionadas con la alfabetización en su contexto nacional. Por su parte, la

<sup>3</sup> Ver Rose y Acevedo en este volumen y referencias incluidas en el dossier del monográfico para más detalles sobre las bases lingüísticas, sociológicas y pedagógicas que sustentan el modelo.

evaluadora externa asistiría a varias reuniones nacionales e internacionales.

El segundo año continuaría la formación de los equipos nacionales a través de dos seminarios liderados por las formadoras coordinadoras, a la vez que los miembros de cada equipo nacional iniciarían un proceso de formación con maestros y profesores de diferentes niveles educativos, con el apoyo de las expertas. Es decir, este segundo año comenzaba un ciclo de formación a nivel nacional que seguía los mismos ciclos de modelaje, práctica con apoyo de un experto e implementación del modelo *R2L*, primero con apoyo y después de manera independiente. Además, este año, en cada contexto educativo, se recogerían datos que permitirían analizar el resultado y el impacto de la intervención desarrollada.

El proyecto cerraría con un congreso internacional de divulgación del proyecto, en el que se presentarían las bases teóricas, las acciones de los grupos nacionales y las muestras del trabajo de los profesores de aula.

### 3. El proyecto TeL4ELE desde España

Para poner en marcha el proyecto, en cada país, un coordinador formó su equipo nuclear y contactó con profesores y representantes de la administración educativa que pudiesen tener interés en conocer el proyecto o en colaborar en él. En España, queríamos un núcleo que representara las distintas realidades regionales: comunidades

de diferentes perfiles socio-económicos, comunidades monolingües y bilingües. Esto se consiguió sólo parcialmente, ya que la composición final del equipo incluyó profesionales del área de Madrid y del País Vasco<sup>4</sup>. La mayoría procedía de Facultades de Educación de las Universidades Autónoma y Complutense de Madrid y de la de Mondragón. Las lenguas de trabajo fueron el español, el euskera y el inglés, a las que se añadió el francés cuando se formó el grupo de profesores que participaron en la implementación del modelo (Whittaker, 2014).

Como el resto de equipos, el español tuvo su primera reunión internacional en Lisboa, en diciembre de 2011, al mes de comenzar el proyecto. En esta reunión, los teóricos, Martin y Rose presentaron las bases lingüísticas y discursivas de la pedagogía basada en los géneros y del modelo *R2L*. De vuelta a España, en enero y marzo de 2012, el equipo español recibió a las coordinadoras, expertas formadoras, y empezó la profundización en la pedagogía *R2L*, fundamentalmente con talleres cuyo objetivo se centraba en el análisis de los géneros escolares en las diferentes áreas curriculares, así como en sus características lingüísticas. El reto encontrado fue la ausencia casi completa de material existente dentro del contexto español para desarrollar una pedagogía basada en géneros, desde la lingüística sistémico funcional<sup>5</sup>. El equipo comenzó a seleccionar textos y a preparar resúmenes traducidos y adaptados del material de formación proporcionado por el profesor

<sup>4</sup> Las profesoras procedentes de la otra comunidad bilingüe contactada, Cataluña, sólo pudieron participar durante el primer año. El representante de Andalucía, una comunidad con distinto perfil socio-económico, a pesar de su interés por el proyecto, no contaba con disponibilidad para involucrarse completamente.

<sup>5</sup> Fueron de enorme utilidad los materiales preparados por la profesora chilena Ingrid Westhoff, de la Facultad de Traducción de la Universidad de Viña del Mar, Chile, a la que queremos extender, una vez más, nuestro agradecimiento.

Rose (2012)<sup>6</sup>. Ese material se utilizaría en los cursos para los profesores, que comenzarían en el segundo año. A la vez, seguía recibiendo formación en las reuniones internacionales -Escocia, Suecia, Dinamarca- y trabajando de manera independiente, analizando textos y preparando secuencias didácticas en español<sup>7</sup>.

Antes del verano del 2012, se puso en marcha la organización necesaria para la segunda fase del TeL4ELE en España, en la que el grupo formaría a profesores interesados, y llevaría a cabo la recogida de datos para la línea investigadora del proyecto. En Madrid, donde trabajaba la mayoría del equipo español, se diseñaron dos cursos y un seminario, que fueron aceptados para créditos otorgados por la administración educativa de la Comunidad de Madrid<sup>8</sup>. La evaluación de los cursos, necesaria para conseguir los créditos, consistía en el diseño e implementación de una secuencia didáctica siguiendo el modelo de *R2L* e incluía muestras de los textos escritos por estudiantes basados en la actividad de lectura, representativos de distintos niveles dentro de la clase, evaluados por el profesor según los criterios de género y registro del modelo (Rose y Martin, 2012, p. 323-4). El portfolio se cerraría con una reflexión acerca de la experiencia desde el punto de vista del profesor y de los alumnos.

Los profesores que habían mostrado interés por la pedagogía en las sesiones informativas fueron invitados a inscribirse en los cursos y en el seminario. Más de treinta profesores, después de su horario escolar, asistieron durante tres semanas al curso impartido por el grupo TeL4ELE de Madrid, con el apoyo de las coordinadoras de Suecia. Incluyó distintos formatos: presentaciones sobre la pedagogía, análisis de textos, discusiones en grupo y presentaciones de experiencias. El seminario, por su parte, ofrecía un espacio para reforzar y poner en práctica los contenidos de los cursos, ya que la mayoría de los participantes también asistían a esas sesiones.<sup>9</sup> El seminario se organizó en formato de taller en el que los profesores formaban grupos por asignatura y trabajaban directamente con el material elaborado para el desarrollo del modelo *R2L* y con los textos que iban a usar en clase. Incluía algunas sesiones teóricas sobre lingüística y análisis de los géneros, así como sobre la pedagogía *R2L*, al tiempo que permitía la discusión en grupo de problemas derivados del análisis de los textos de las diferentes áreas disciplinares. También, para ofrecer a los profesores una experiencia *R2L* cercana a su contexto, se presentó los resultados ya analizados de la implementación del modelo *R2L* en un aula de enlace con alumnos inmigrantes que

<sup>6</sup> 2012 es la fecha del material con el que empezamos a trabajar, pero el autor está constantemente actualizando los libros.

<sup>7</sup> Las dificultades encontradas a la hora de traducir la propuesta de clasificación para el mapa de los géneros escolares propuestos por Rose y Martin, así como para localizar y analizar textos modelo, fue el origen del primer proyecto de innovación didáctica basado en *R2L* organizado por el equipo, *Creación de un corpus on-line sobre géneros discursivos*, tal como explican García Parejo *et al.* en este volumen.

<sup>8</sup> Agradecemos enormemente el apoyo de Luisa Igea, Jefa del Departamento de Lenguas Extranjeras del Centro Regional de Innovación y Formación "Las Acacias", y la ayuda y gestión de Marisa Ariza del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid.

<sup>9</sup> Agradecemos a la Dra. María Barrio que organizó y dirigió el seminario en su centro, IES Severo Ochoa, y a la coordinadora del departamento de inglés, Tonia Hervada por su interés y apoyo a la iniciativa.

aprendían a leer y a escribir en español y en inglés (Podadera, 2012).

En cuanto a las áreas curriculares representadas, incluían Ciencias Naturales, Ciencias Sociales (Geografía e Historia) Cultura Clásica, Educación Física, Lengua Española, Francés, Inglés, Matemáticas, es decir, de áreas lingüísticas y no lingüísticas. Varias de las asignaturas se impartían en inglés por profesores del Proyecto Bilingüe de la Comunidad Autónoma de Madrid. Los profesores que participaban en los cursos y el seminario procedían de educación primaria, educación secundaria y educación de personas adultas.<sup>10</sup> Se diseñaron 36 secuencias didácticas y más de 500 estudiantes participaron en clases de *R2L*.

#### 4. Impacto del proyecto TeL4ELE

La evaluación del impacto del proyecto TeL4ELE incluía a todos los grupos participantes: (i) el grupo nuclear de formadores de los cinco países, (ii) el de los profesores de aula y (iii) el de los alumnos (Acevedo *et al.*, 2014). Los dos primeros tenían especial importancia, ya que asegurarían la continuidad de la pedagogía *R2L*, que llevaría a mejoras en las competencias claves de comprensión lectora y de producción escrita de sus alumnos. Para evaluar el impacto de la experiencia en cada uno de estos colectivos, en estos grupos, se utilizaron diferentes instrumentos: cuestionarios *on-line* que se aplicaron en diferentes momentos del proyecto, entrevistas a docentes, observaciones en aula y datos de la producción escrita y comprensión lectora de los alumnos. Aquí ofrecemos un esbozo muy resumido del impacto que tuvo la participación

en el proyecto TeL4ELE en la formación en los tres grupos.

##### 4.1. Datos sobre formadores y profesores participantes

Los cuestionarios a los formadores, con un 94% de respuesta, indicaron una alta implicación en el proyecto, con muchas horas de dedicación al estudio de la base lingüística, al análisis de textos de una variedad de géneros y al diseño de secuencias didácticas, además de colaborar en la formación de los profesores de aula, que incluía el modelaje de la pedagogía *R2L*. Con respecto a los profesores de aula que participaron en la formación en los cinco países, casi cien en total, más del 70% contestaron a las encuestas *on-line*. Según estas respuestas, el conocer un modelo lingüístico que pudiesen aplicar a los textos de sus asignaturas tuvo, para más del 60%, un “gran impacto” y para más del 30% “cierto impacto”. La pregunta que relacionaba estos conocimientos lingüísticos con la forma en la que se crea conocimiento en su disciplina tuvo la misma distribución de respuestas. Y, según los profesores, este impacto llegó a sus alumnos: un 90% vieron sus nuevos conocimientos reflejados en la manera en la que sus alumnos comprendían los textos de la asignatura, y en como escribían sobre ella. Es decir, eran pocos los profesores que no registraron un cambio en su manera de ver y de trabajar con el discurso escrito de su disciplina. Tanto las preguntas abiertas en los cuestionarios como las entrevistas confirmaron la implicación de los participantes, aunque hicieron hincapié en el esfuerzo y la dedicación que requiere la preparación

<sup>10</sup> Para conocer el desarrollo del proyecto en el País Vasco véase el trabajo de Begoña Pedrosa en este volumen.

de las secuencias didácticas. Sobre todo, constataron la dificultad de mantener el cambio radical en la forma de llevar a cabo la interacción en el aula- es decir, de pasar a 'examinar' la comprensión lectora y la redacción a 'enseñar' a los alumnos a entender y a producir textos escritos (ver Rose y Acevedo este volumen). A la vez, se vieron compensados por los resultados. También apreciaron la oportunidad de conocer los textos y la forma de construir el conocimiento en otras asignaturas. Es decir, el principio de 'aprendizaje mutuo' funcionó también para los profesores dentro de la misma cultura educativa.

Lo ambicioso del proyecto se notó sobre todo con relación al tiempo asignado a las actividades de aprendizaje e implementación de lo aprendido. Si el tiempo del que disponían los formadores del grupo nuclear para familiarizarse con las bases lingüísticas y pedagógicas de R2L fue corto, para los profesores que las implementaron en aula fue más corto todavía. Los profesores, con la excepción del grupo de Suecia, tenían pocos, o nulos, conocimientos previos del modelo lingüístico, y menos aún de la pedagogía de R2L. Por ello, la mayoría de los profesores iba implementando las estrategias de los distintos niveles del texto a medida que las iba aprendiendo. Muchos sólo tuvieron tiempo de practicar uno o dos ciclos completos, durante un periodo de entre cinco y diez semanas. Sin embargo, habían aprendido a diseñar secuencias didácticas basadas en el análisis de textos de su especialidad, a ponerlas en práctica y a aplicar los criterios de evaluación basados en la lingüística funcional a los géneros textuales que escribieron sus alumnos (ver ejemplos en Blecua y Sánchez, y Pedrosa en

este volumen y en Whittaker y García Parejo en prensa).

#### 4.2. Datos sobre los alumnos

Los resultados en comprensión lectora y en escritura de los alumnos varían mucho según los países, como era de esperar teniendo en cuenta las distintas experiencias de sus profesores. Además, cada país eligió una prueba de comprensión lectora adecuada a su contexto. En los cinco países, de manera global, se encontró una mejora media de un 9%, aunque los alumnos de entornos desaventajados mostraron un aprovechamiento de casi un 12%. El aumento medio en la nota de producción escrita en diferentes géneros fue de más del 14%, y para el grupo más desaventajado de más de un 15%. Dado el corto tiempo de implementación, no era de esperar en las pruebas un gran impacto en los estudiantes. Como sabemos, en la educación los cambios se perciben lentamente, y de manera desigual y nunca lineal. Sin embargo, los profesores notaron el efecto de la pedagogía R2L en la implicación de los alumnos durante la clase y en su comprensión de cómo funcionaban los textos.

#### 4.3. El congreso de difusión de TeL4ELE

El proyecto TeL4ELE terminó (aunque sólo formalmente- este volumen de *Lenguaje y Textos* es testimonio de su continuada presencia) con un congreso internacional para difundir su actividad y resultados. Desde el principio, el equipo español se ofreció a organizar la reunión con el fin de facilitar la asistencia de profesores, investigadores y representantes de la administración educativa nacionales. El congreso, *Literacy across the curriculum in different languages and*

*contexts: functional approaches to reading and writing /Aprendizaje integrado de la(s) lenguas(s) y los contenidos: aproximación funcional a la lectura y a la escritura*<sup>11</sup>, tuvo lugar del 17 al 19 de octubre de 2013 en el emblemático edificio “La Corrala”<sup>12</sup>, un centro cultural de la Universidad Autónoma de Madrid. Para fomentar la asistencia y el intercambio científico, se diseñaron tres líneas o simposios temáticos, Investigación en el Aula, Experiencias en Aula y Formación del Profesorado, a los que se invitó a la comunidad académica a presentar ponencias y pósteres. Se aceptaron unas cincuenta propuestas que representaban distintos modelos, incluyendo R2L, con presentaciones de participantes de todos los países. Asistieron al congreso más de 120 personas, entre los que participaron con presentaciones -unos 50- los formadores TeL4ELE sin ponencia y miembros de la administración educativa, formadores, profesores y estudiantes de posgrado.<sup>13</sup>

## 5. Conclusión: el proyecto continúa

El objetivo del proyecto TeL4ELE de formar a grupos de formadores nacionales y a un número de profesores de aula de distintas especialidades, niveles y lenguas se consiguió, según el estudio llevado a cabo por Caroline Coffin, la evaluadora externa, durante el proyecto.

Pero el impacto del proyecto fue mucho más allá. En el caso de España, por ejemplo, después del congreso, los formadores y profesores participantes han sido invitados a impartir seminarios y talleres de R2L en diferentes regiones del país, han presentado en congresos nacionales e internacionales (véase, por ejemplo, Acevedo, 2017; Acevedo *et al.*, 2016a; Blecua y García Parejo, 2014; García Parejo y García Bermejo, 2013; Whittaker y Blecua, 2017, entre otros), además de publicar artículos sobre la formación en el modelo R2L y sobre los resultados del proyecto (Acevedo, Coffin, Gouveia *et al.*, 2016b; García-Parejo *et al.*, 2013, Pedrosa y Paniagua, 2015; Whittaker y Acevedo 2016; Whittaker y García-Parejo en prensa).

Desde entonces, los miembros del equipo inicial han atraído a más colaboradores fuera y dentro de sus instituciones de trabajo. Un modelo de enseñanza basado en los géneros que ayude a la mejora de competencias de lectura y de escritura, en todas las disciplinas académicas y en las diferentes lenguas a las que pueda tener acceso un individuo a lo largo de su vida, resulta muy atractivo tanto para la formación inicial del profesorado como para los docentes en activo. Las propuestas de trabajo se han concretado, especialmente, a través del Grupo ForMuLE de la UCM, tal como se detallan en el artículo de García Parejo, Ahern y García Bermejo (en este

<sup>11</sup> La organización contaba con la colaboración de los miembros del proyecto LEERES del Centro Nacional de Investigación e Innovación Educativa (MECD). Agradecemos también su apoyo financiero, así como la ayuda de la UAM (Vicerrectorado de Extensión Universitaria, Vicerrectorado de Relaciones Internacionales, Facultad de Filosofía y Letras).

<sup>12</sup> Nuestros agradecimientos a la directora del centro, Dra. Carmen Gallardo por su inestimable y amable ayuda. La sede aparece en la página <https://www.uam.es/UAM/Centro-Cultural-La-Corrala.-Museo-de-Artes-y-Tradiciones-Popular/1242668580058.htm>.

<sup>13</sup> Todas las conferencias plenarias (Navas; Tolchinky, Martin y Rose) están disponibles en la web del congreso: [www.telcon2013.com](http://www.telcon2013.com)

volumen y en la bibliografía), diseminadas en numerosos congresos, publicaciones y colaboraciones con universidades

nacionales y extranjeras, lo que evidencia el interés de este modelo.

## Referencias bibliográficas

- ACEVEDO, C. (2011). *Will the implementation of Reading to Learn in Stockholm schools accelerate literacy learning for disadvantaged students and close the achievement gap? A report on school-based action research*. Multilingual Research Institute: Stockholm, Sweden. Disponible en <http://www.pedagogstockholm.se/-/Kunskapsbanken/>. Último acceso: diciembre de 2017.
- ACEVEDO, C. (2017). Bringing language to consciousness: SFL recontextualised as classroom pedagogy. Ponencia. *European Systemic Functional Linguistics Conference*. Salamanca: U. Salamanca. junio-julio.
- ACEVEDO, C., COFFIN, C. y LÖVSTEDT, A.C. (2014). *Teacher learning for European literacy education (TeL4ELE) Final report. Public part*. Disponible en <http://formule.es/>. Último acceso: diciembre de 2017.
- ACEVEDO, C., COFFIN, C., GOUVEIA, C. y WHITTAKER, R. (2016a). Linguistics recontextualised as classroom pedagogy: a perspective from five European countries on implementing the SFL informed Reading to Learn approach. Simposio. *25th European Systemic Functional Linguistics Conference*. Paris: U. Paris Diderot.
- ACEVEDO, C., COFFIN, C., GOUVEIA, C., LÖVSTEDT, A.C. y WHITTAKER, R. (2016b). Teacher learning for European literacy education (TeL4ELE) 2011-2013 project. En J. de Silva, & S. Feez (Eds.), *Exploring literacies. Theory, research and practice* (pp. 327-333). Basingstoke, U.K.: Palgrave Macmillan.
- BLECUA, I. y GARCÍA PAREJO, I. (2014). *Reading to Learn*. El 'acceso al texto' para conocer y para escribir en las diferentes disciplinas. *Seminario Iberoamericano "Investigación sobre escritura académica"*. Madrid Universidad Complutense, 9 y 10 de octubre 2014.
- GARCÍA PAREJO, I. y AHERN, A. (2016). La 'pedagogía de los géneros discursivos' en la formación del profesorado de lenguas. *34 Congreso Internacional de la Asociación Española de Lingüística Aplicada AESLA*, Universidad de Alicante, del 14 al 16 de abril de 2016.
- GARCÍA PAREJO, I. y AHERN, A. (2015). Valoración de un proyecto de innovación para la formación inicial y permanente del profesorado: acercamiento de la 'pedagogía de los géneros discursivos' en diferentes disciplinas y en diferentes lenguas. *XVI Congreso de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua*. Universidad de Alicante, 10-12 de diciembre de 2015.
- GARCÍA PAREJO, I. y GARCÍA BERMEJO, M.L. (2013). Contribución de la 'pedagogía de géneros' al aprendizaje integrado de lengua y contenidos: teoría y práctica de un proyecto europeo. *XVI Congreso de la SEDLL*, Universidad de Minho, Braga (Portugal), diciembre de 2013.
- GARCÍA PAREJO, I., GARCÍA BERMEJO, M.L. y MARTÍNEZ EZQUERRO, A. (2016). La 'pedagogía de los géneros discursivos' en diferentes disciplinas y en diferentes lenguas: valoración de un proyecto de innovación para la formación inicial y permanente del profesorado. En A. Díez Mediavilla, V. Brotons Rico, D. Escandell Maestre, J. Rovira Collado (eds.). *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos*. Alicante, Universidad de Alicante, pp. 120-126. Disponible en <https://web.ua.es/es/sedll/publicacion/publicacion.html>. Último acceso: diciembre de 2017.

- GARCÍA PAREJO, I., WHITTAKER, R., GARCÍA BERMEJO, M.L., BORDÓN, T., BLECUA, I. y PEDROSA, B. (2013). ¿Cómo construir un andamiaje discursivo eficaz para favorecer el aprendizaje integrado de la lectura y de la escritura en las diferentes disciplinas del currículo? en T. Ramiro-Sánchez, M.T. Ramiro y M. P. Bermúdez (eds.) *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo*, pp. 373-377. Granada: Asociación Española de Psicología Conductual (AEPC).
- LÖVSTEDT, A.-C. (Ed.), (2011). *Language, literacy and learning*. Stockholm: Multilingual Research Institute.
- OECD. (2015). *Improving schools in Sweden. An OECD perspective*. Disponible en <http://www.oecd.org/edu/school/Improving-Schools-in-Sweden.pdf>. Último acceso: diciembre de 2017.
- OECD. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I); Excellence and equity in education. Reading performance among 15-year-olds*. <https://doi.org/10.1787/9789264266490-8-en>
- PEDROSA, B. y PANGUA, R. (2015). Leer para aprender en educación primaria: una pedagogía basada en géneros. *E-Aesla. Enseñanza de lenguas y diseño curricular, 1*, 2015. Disponible en <https://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/01/14.pdf>. Último acceso: diciembre de 2017.
- PODADERA, A. (2012). *Developing writing through genre: an experience in a sheltered class*. Trabajo Fin de Máster. Máster en Lingüística Aplicada al Inglés, U. Autónoma de Madrid.
- ROSE, D. (2004). Sequencing and pacing of the hidden curriculum: how indigenous children are left out of the chain. En Muller, J., Davies, B. & Morais, A. (Eds.), *Reading Bernstein, Researching Bernstein*. (pp. 91-107) London: Routledge Falmer.
- ROSE, D. (2010). *Reading to learn: Implementation and outcomes of the professional development program*. Report for the Western NSW Region. NSW Department of Education and Training. NSW, Australia.
- ROSE, D. (2012). *Reading to learn: Accelerating learning and closing the gap*. Teacher training books and DVD. Sydney: Reading to Learn. [www.readingtolearn.com.au](http://www.readingtolearn.com.au). Último acceso: diciembre de 2017.
- ROSE, D. y ACEVEDO, C. (2006). Closing the gap and accelerating learning in the middle years of schooling. *Literacy Learning in the Middle Years, 4*(2). 32-45.
- ROSE, D. y MARTIN, J.R. (2012). *Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. London: Equinox. (Trad español: *Leer para aprender. Lectura y escritura en las áreas del currículo*. Madrid: Pirámide. en prensa).
- TAGUMA, M., MOONHEE, K., BRINK, S. y TELTEMANN, J. (2010). *OECD Reviews of migrant education: Sweden*. OECD. <https://www.oecd.org/sweden/44862803.pdf>. Último acceso: diciembre de 2017.
- WHITTAKER, R. (2014). *Teacher learning for European literacy education (TeL4ELE) Final report Spain*. Disponible en <http://formule.es/>. Último acceso: diciembre de 2017.
- WHITTAKER, R. y ACEVEDO, C. (2016). Working on literacy in CLIL/bilingual contexts: *Reading to Learn* and teacher development. *Estudios sobre Educación 35*. 37-55. <https://doi.org/10.15581/004.31.37-55>
- WHITTAKER, R. y BLECUA, I. (2017). An approach to literacy in CLIL classrooms in Spain: evidence from a European project (TeL4ELE). Ponencia. Congreso internacional: *Evidence-Based Strategies to Support Bilingual Education in Spain + US*. Salamanca: U. Salamanca. Enero.
- WHITTAKER, R. y GARCÍA-PAREJO, I. (en prensa). Teacher Learning for European Literacy Education (TeL4ELE): Genre-based pedagogy in five European countries. *EuJAL*.

