

LECTURA Y ESCRITURA EN LA UNIVERSIDAD: UNA INNOVACIÓN A PARTIR DE LA PEDAGOGÍA DEL GÉNERO

READING AND WRITING AT THE UNIVERSITY: AN INNOVATION BASED ON GENRE PEDAGOGY

Garófolo, Andrea Silvana; González Vuletich, Laura Jimena; Valsecchi, María Inés

Andrea Silvana Garófolo

agarofolo@hum.unrc.edu.ar

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

Laura Jimena González Vuletich

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

María Inés Valsecchi

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

Contextos de Educación

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

ISSN-e: 2314-3932

Periodicidad: Semestral

vol. 1, núm. 34, 2023

contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 17 Octubre 2022

Aprobación: 22 Junio 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6934114008/>

Resumen: El desarrollo de la lectura y la escritura en inglés representa un desafío para los estudiantes de Profesorados de Inglés a lo largo de su formación de grado debido a la diversidad de géneros textuales que necesitan leer y escribir en la universidad. En este contexto, docentes de asignaturas de Gramática, Lengua Inglesa y Práctica Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto iniciamos un proyecto de innovación cuyo propósito fue sistematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en Inglés mediante la aplicación de la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje de géneros de la Lingüística Sistémico Funcional. La innovación se implementó durante dos años en cuatro asignaturas del Profesorado y Licenciatura en Inglés, e involucró tres grandes líneas de acción: a) revisión de actividades de lectura y escritura utilizadas en los espacios curriculares participantes; b) elaboración e implementación de nuevas secuencias didácticas; y c) reflexión continua sobre experiencias de lectura y escritura de los participantes. Los resultados mostraron una valoración general satisfactoria de la implementación con respecto a la enseñanza explícita de estas habilidades y al andamiaje ofrecido en las guías de estudio, lo que facilitó el reconocimiento del propósito y de los recursos léxico-gramaticales de los géneros abordados, y la transferencia de dichas estrategias y recursos a actividades concretas de lectura y escritura. El trabajo articulado entre las cátedras también resultó de gran significancia tanto para los estudiantes como para las docentes participantes de la innovación.

Palabras clave: lectura, escritura, enseñanza y aprendizaje de géneros, Inglés.

Abstract: The development of the English reading and writing skills poses a challenge for students at English Teacher Training Programs due to the diversity of textual genres that they need to read and write at university. In this context, teachers of English grammar, language and teaching practice at the National University of Río Cuarto (UNRC) carried out an innovation project whose purpose was to systematize the reading and writing skills through Genre Pedagogy within the framework of Systemic Functional Linguistics. A two-year

innovation was implemented in four subjects of the English Teacher Training Program, and involved the following courses of actions: a) revision of the reading and writing activities used in the participating subjects; b) design and implementation of new reading and writing guides; and c) participants' ongoing reflection on their reading and writing experiences. The results showed general satisfaction with the innovation with respect to the explicit teaching of these skills and the scaffolded activities in the study guides, which allowed for the recognition of the purpose and the lexico-grammatical resources of the genres studied, and the transference of these strategies and resources to specific reading and writing tasks. Teachers' collaborative work was also positively valued by the participants in this innovation.

Keywords: reading, writing, Genre pedagogy, English.

INTRODUCCIÓN1

Los estudiantes universitarios de Profesorados de Inglés generalmente manifiestan dificultades en la lectura y escritura de diferentes géneros textuales. Los problemas usualmente se presentan al momento de establecer relaciones entre los contenidos conceptuales y procedimentales de las asignaturas, y transferirlos a la lectura y escritura de géneros en diferentes contextos de uso de la lengua inglesa. Además, los estudiantes avanzados suelen enfrentar problemas para transferir e integrar estos contenidos a sus propuestas para enseñar lectura y escritura en su práctica docente.

En el Profesorado y Licenciatura en Inglés de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), las docentes de asignaturas tales como Gramática Inglesa, Lengua Inglesa y Práctica Profesional Docente promovemos la activación y transferencia de conocimientos previos y estrategias de aprendizaje desarrollados en asignaturas anteriores. En este contexto, a partir del año 2006, implementamos diferentes proyectos de innovación e intervenciones pedagógicas para favorecer la sistematización y aplicación de contenidos teóricos en la producción de textos académicos en cursos de Lengua Inglesa y crear espacios para la reflexión de los estudiantes sobre sus propios procesos de escritura (Gonzalez Vuletich y Valsecchi, 2020; Picchio y Valsecchi, 2012; Placci y Garofolo, 2011, 2012, 2014; Placci, Garofolo y Serrano, 2011). Sin embargo, aun habiendo llevado a cabo diferentes innovaciones, observamos que es necesario continuar trabajando en una mayor integración entre los espacios curriculares que permita una articulación efectiva entre asignaturas. Creemos que esta articulación puede lograrse mediante acciones conjuntas con el fin de promover el trabajo inter-cátedra de manera explícita y sistemática.

Frente a la problemática observada en cuanto a las dificultades en el dominio y el control de los géneros textuales (Martin y Rose, 2008; Rose y Martin, 2012), iniciamos un proyecto de investigación e innovación para el mejoramiento de la enseñanza de grado (PIIMEG) que tuviera en cuenta el desarrollo de la lectura y la escritura de los géneros que los estudiantes necesitan leer y escribir en el contexto de sus carreras. Este proyecto, financiado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNRC (RR. N°422/2020), intentó favorecer el trabajo inter-cátedras en las asignaturas Gramática Inglesa del Texto y Lengua Inglesa Instrumental, de tercer año, y Lengua Inglesa Académica y Práctica Profesional Docente II, de cuarto año del Profesorado y Licenciatura en Inglés. El principal objetivo de esta innovación fue promover la aplicación de la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género (Rose y Martin, 2012; Boccia y otros, 2013; Martin, 1999; Boccia y otros, 2019) en las asignaturas mencionadas para ayudar a los estudiantes a integrar y transferir estrategias para el aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura de diferentes géneros textuales en diversos contextos pedagógicos. Este proyecto involucró aproximadamente a 60 estudiantes.

En este trabajo describimos la propuesta de innovación llevada a cabo y compartimos las valoraciones de docentes y estudiantes acerca de su participación en esta experiencia.

CONTEXTO DE LA INNOVACIÓN

Este proyecto de innovación se desarrolló entre los años 2020 y 2022 en cuatro asignaturas del Profesorado de Inglés y Licenciatura en Inglés: Gramática Inglesa del Texto, Lengua Inglesa Instrumental, Lengua Inglesa Académica y Práctica Profesional Docente II. Según lo planteado en el Plan de Estudios, la asignatura Gramática Inglesa del Texto introduce a los estudiantes a los conceptos centrales de la Gramática Sistémica Funcional. En este espacio se enfatiza la función social de la lengua a partir del reconocimiento de la función semántica del lenguaje con el fin último de entender las relaciones entre lengua, contexto y sociedad. Además, se introduce a los estudiantes a la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género, la cual desarrolla la enseñanza explícita de la escritura de textos a partir de las características propias de los diferentes géneros textuales. Sobre la base de este enfoque, en esta asignatura los estudiantes diseñan una secuencia didáctica pensada para enseñar la escritura de algún género de su elección, y así contribuir con su futura práctica docente. La secuencia didáctica que los estudiantes diseñan puede centrarse en la enseñanza de un género que circula en el contexto de la asignatura Inglés en la escuela secundaria, o en el contexto de las carreras Profesorado y Licenciatura en Inglés de la universidad.

Por otra parte, las asignaturas Lengua Inglesa Instrumental y Lengua Inglesa Académica tienen como objetivo general el desarrollo de estrategias para comprender y producir géneros discursivos relevantes en contextos académicos y técnicos (informes técnicos, resúmenes, ensayos argumentativos, entre otros). Las clases se centran en la identificación del propósito social de los diferentes géneros y en el aprendizaje de las características discursivas de los mismos. Este proceso de enseñanza se lleva a cabo siguiendo la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género (Rose y Martin, 2012; Boccia y otros, 2013; Boccia y otros, 2019) y haciendo hincapié en algunos de los contenidos previamente desarrollados en Gramática Inglesa del Texto. Más precisamente, las clases promueven el reconocimiento y uso de diversos patrones retóricos (textos narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos), y de recursos léxico-gramaticales característicos de los diferentes géneros y sus propósitos sociales. Si bien algunos de estos contenidos, especialmente aquellos relacionados con los recursos de valoración (Droga y Humphrey, 2002; Martin y White, 2005), argumentación y progresión temática (Butt y otros, 1995; Derewianka y Jones, 2016; Droga y Humphrey, 2002; Fontaine, 2013), son desarrollados previamente en la asignatura Gramática Inglesa del Texto, los estudiantes frecuentemente presentan dificultades para transferirlos y aplicarlos en la comprensión y producción de géneros específicos en diferentes contextos de uso de la lengua inglesa.

La asignatura Práctica Profesional Docente II tiene por objetivo la puesta en práctica de los procesos involucrados en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua-cultura inglesa según los objetivos y las necesidades de la Escuela Secundaria en el contexto de la provincia de Córdoba. En este espacio disciplinar se adopta un enfoque basado en la teorización de la práctica (Hagger y Hazel, 2006; Schön, 1998) mediante el cual los estudiantes pueden experimentar nuevas ideas a través de situaciones reales de aprendizaje, para así incrementar el conocimiento pedagógico necesario en sus primeros pasos en el aula. También se promueve el desarrollo y la reflexión de los aspectos cognitivos, emocionales y sociales de los futuros docentes de manera integral (Burton, 2009; Farrell, 2017; Golombek y Doran, 2014). En esta asignatura, el diseño y puesta en práctica de secuencias didácticas para el desarrollo de la lectura, escritura y oralidad son actividades recurrentes durante el cuatrimestre académico. En este aspecto, las docentes de la cátedra observamos que los estudiantes practicantes suelen presentar dificultades para desarrollar estrategias metodológicas que contemplen contextos de uso reales y géneros de interés para la población de Educación Secundaria. Si bien los estudiantes practicantes ya son introducidos a la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género en Gramática Inglesa del Texto en tercer año, y luego ponen esta pedagogía en práctica para el reconocimiento

y producción de diferentes géneros textuales en Lengua Inglesa Instrumental y Lengua Inglesa Académica, de tercero y cuarto año respectivamente, las propuestas pedagógicas evidencian, a veces, dificultades para recuperar los contenidos desarrollados previamente en las asignaturas mencionadas.

Fundamentos de la Innovación

Diversos autores han estudiado las conexiones entre los procesos de lectura y escritura de diferentes géneros textuales en el contexto de la enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera (ILE). Los estudios han demostrado que estas habilidades son procesos complementarios en la construcción de significados que involucran el uso de estrategias cognitivas similares, y se destacan los beneficios de la enseñanza explícita de estas estrategias en las clases de ILE (Eisterhold, 1990; Grabe, 2003; Hirvela, 2016). En contextos universitarios, la lectura es generalmente la base para la escritura, y la habilidad de la escritura depende fuertemente de la habilidad de la lectura (Carson, 1993). La lectura ofrece a los estudiantes un *input* valioso ya que los expone a estrategias retóricas, recursos lingüísticos y cohesivos, y a otros elementos característicos del discurso escrito. Precisamente es el conocimiento adquirido de la lectura lo que ayuda a los estudiantes en su proceso de escritura (Hirvela, 2016). Estos resultados han dado lugar a importantes implicancias pedagógicas que propician las conexiones entre lectura y escritura, es decir la lectura para escribir y la escritura para leer (Eisterhold, 1990; Hirvela, 2016). Estas conexiones pueden ser posibles, desde nuestra mirada, mediante la implementación de la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del género, el trabajo colaborativo y las prácticas de reflexión de docentes y estudiantes.

Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género

Un enfoque integral que contempla las conexiones entre lectura y escritura es la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género, modelo pedagógico que se ha aplicado ampliamente a la enseñanza de los géneros escritos más frecuentes en el contexto académico (Rose y Martin, 2012; Boccia y otros, 2013; Martin, 1999; Boccia y otros, 2019). Este modelo propone *el ciclo pedagógico para la enseñanza y aprendizaje de géneros* mediante una secuencia didáctica *cíclica* de cuatro etapas que ofrecen andamiaje al estudiante, a saber:

- a) *Construcción del campo*, en la que se negocian los recursos léxicos implicados en la construcción de un texto;
- b) *Deconstrucción del campo*, en la que se explora la estructura de un género, las fases por las que se despliega, las características interpersonales como relaciones de poder y distancia afectiva, el canal de expresión del texto, ya sea escrito u oral, y los recursos léxico-gramaticales implicados en su producción;
- c) *Construcción conjunta*, en la que se construye un texto conjuntamente con el docente como guía, editor, coordinador de ideas y recursos lingüísticos;
- d) *Construcción independiente*, en la que los estudiantes escriben un texto de manera autónoma mientras que el profesor adopta el rol de consultor.

El enfoque pedagógico descripto se basa en la enseñanza explícita de la lengua en el contexto de uso del género, y en la provisión de andamiaje en todas las tareas de lectura y escritura propuestas. Desde esta perspectiva, el conocimiento de la léxico-gramática inherente a cada género es explorado de manera explícita a través de las tareas que parten desde el análisis guiado de un género en particular hasta llegar al control autónomo del género reflejado en la escritura independiente. En esta línea, el *género* se define como una actividad social que consta de un propósito principal y etapas para poder lograr el propósito planteado (Martin y Rose, 2008; Rose y Martin, 2012). Según lingüistas sistémico-funcionales, existen tantos géneros como actividades sociales en una determinada cultura. El género, entonces, le da propósito y significado a un texto ya que el uso de la lengua tiene un propósito principal y sirve para explicar las diferentes maneras en

las que los usuarios de una lengua utilizan diferentes géneros para alcanzar sus metas (Martin y Rose, 2008; Rose y Martin, 2012).

El enfoque pedagógico, caracterizado por el andamiaje o ayuda pedagógica (Vygotsky, 1978, como se cita en Rose y Martin, 2012), les permite a los estudiantes transferir los conocimientos teóricos a la práctica. Esta transferencia es posible mediante las cuatro fases del ciclo pedagógico ya que, a través de ellas, los estudiantes avanzan gradualmente hacia un manejo más autónomo de los géneros que leen y escriben. Durante este proceso, la guía del docente acompaña el aprendizaje de los estudiantes y promueve la autonomía en la lectura y escritura de los géneros textuales. Además, a lo largo de este ciclo, las conexiones entre lectura y escritura son recurrentes, por lo que este modelo es recomendado para la enseñanza de estas habilidades en contextos de ILE (Hyland, 2007).

Trabajo Colaborativo y Prácticas de Reflexión

Otro eje central de la innovación fue el trabajo colaborativo que se llevó a cabo entre las cuatro asignaturas involucradas en la propuesta innovadora. Este abordaje tuvo como objetivo, por parte de las docentes, revalorizar la conexión y relación entre los contenidos transversales a los cuatro espacios curriculares, y favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Mediante el trabajo colaborativo, también se apuntó a promover la transferencia de saberes de los estudiantes, es decir, favorecer “[su] habilidad de aplicar lo que ha sido aprendido en un determinado contexto a nuevos contextos” (Byrnes, 1996, como se cita en Rojas Serey y Hawes Barrios, 2012, p. 64). Tal como lo afirman Johnson y Johnson (1992, en Rinaudo y Vélez, 2000; Gonzalez Vuletich, 2013), entendemos que mediante la cooperación los integrantes de un grupo realizan actividades colaborativamente para lograr un aprendizaje conjunto y, de esta manera, cumplir el objetivo planteado en una tarea.

Asimismo, las prácticas de reflexión constituyeron un aspecto esencial de esta propuesta innovadora. La estrategia didáctica de reflexión les permitió a los estudiantes tener una mirada consciente de las emociones, experiencias, acciones y respuestas, y hacer uso de esa información para construir nuevos saberes, y así lograr un mayor nivel de comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Schon, 1987). La práctica reflexiva supone una permanente revisión de las decisiones y de los enfoques que se adoptan. La reflexión “colabora y refuerza los aprendizajes”, constituye un “modo de ser profesional, una manera particular de encarar, y resolver los problemas que se presentan” (Leymonié Sáenz, 2011, p. 70), “enriqueciendo y consolidando los saberes en lo profesional, disciplinar, curricular y experiencial” (Tardif, 2004, p. 29).

PROPUESTA DE INNOVACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN INGLÉS

En el trabajo innovador realizado nos propusimos sistematizar la articulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en Inglés en cuatro asignaturas de tercero y cuarto año del Profesorado y Licenciatura en Inglés. Específicamente, los objetivos de nuestra investigación fueron: a) diseñar una propuesta pedagógica transversal para el desarrollo de la lectura y la escritura de diferentes géneros textuales en base a la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género; b) propiciar la reflexión continua de los estudiantes de tercero y cuarto año para promover la toma de conciencia sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de géneros en diferentes contextos de su futura práctica docente y/o profesional; c) generar instancias de trabajo colaborativo entre las docentes de las diferentes asignaturas para favorecer la articulación de los contenidos y metodologías en la propuesta pedagógica transversal. Partiendo de estos objetivos, llevamos a cabo diferentes líneas de acción para el desarrollo y la evaluación de la innovación.

ACCIONES CENTRALES DE LA INNOVACIÓN

Primera fase de la innovación

En primer lugar, revisamos las actividades de lectura y escritura de géneros textuales utilizadas en los materiales didácticos de las asignaturas, a la luz de los marcos teóricos sobre la enseñanza de estas habilidades (Eisterhold, 1990; Grabe, 2003; Hirvela, 2016). Posteriormente, diseñamos diferentes secuencias didácticas para desarrollar la lectura y la escritura en base a la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género. Estas secuencias tenían por objetivo promover la articulación de contenidos entre asignaturas y la promoción de la metacognición sobre los procesos de lectura y escritura de los estudiantes (Ver Anexo A). Las actividades propuestas instaban a la reflexión continua de los estudiantes y de las docentes participantes con el fin de conocer fortalezas y debilidades en el desarrollo de la innovación. A partir de la implementación de las secuencias diseñadas en cada asignatura y las valoraciones obtenidas, realizamos algunas modificaciones y mejoras en las secuencias didácticas de los materiales de cátedra.

El desarrollo de estas acciones se vio afectado por las limitaciones del trabajo remoto impuesto por las medidas de aislamiento social, preventivo y obligatorio por Covid-19. Sin embargo, una vez organizadas y readecuadas las actividades planificadas, la migración de las tareas hacia entornos virtuales facilitó, en gran medida, la realización de las mismas, particularmente la recolección y el análisis de los datos.

Segunda fase de la innovación

En la etapa de evaluación de la innovación se utilizó un estudio de diseño cualitativo que permitió la recolección y análisis de datos para evaluar el desarrollo e impacto de la propuesta pedagógica. Las docentes participantes diseñamos instrumentos para obtener valoraciones (*feedback*) de los estudiantes respecto a las secuencias de actividades propuestas en cada asignatura y entre las mismas, considerando objetivo/s, tipos de actividades, principalmente aquellas de andamiaje y de reflexión e instancias de evaluación.

Asimismo, realizamos un seguimiento de la implementación de las secuencias didácticas, poniendo especial atención en las actividades de articulación entre las asignaturas para el desarrollo de la lectura y escritura de géneros. Posteriormente, en base a los resultados del seguimiento y la evaluación, se introdujeron los cambios necesarios en la propuesta innovadora.

La información recabada permitió obtener una mirada integral del proceso realizado y así conocer su impacto en las actividades de comprensión y producción de los estudiantes. Las percepciones brindadas por los estudiantes y los docentes resultaron valiosas no solo para realizar ajustes en la propuesta pedagógica sino también para continuar trabajando en futuras innovaciones en el contexto de lectura y escritura en una lengua extranjera.

RESULTADOS PRELIMINARES DE LA INNOVACIÓN

El trabajo colaborativo entre las docentes implicó encuentros semanales para, en primer lugar, analizar las guías de trabajo y luego reformularlas a la luz del enfoque pedagógico adoptado. Luego de la implementación de estas guías en las clases de gramática, lengua y práctica docente y, a partir de la valoración de los estudiantes sobre las actividades realizadas, llevamos a cabo la revisión de los materiales nuevamente. El trabajo articulado entre las cátedras en relación con la aplicación de la pedagogía para la enseñanza y el aprendizaje del género resultó de gran significancia tanto para los estudiantes como para las docentes participantes de la innovación.

Percepciones de los Estudiantes

La mayoría de los estudiantes valoró positivamente las actividades de lectura y escritura propuestas en los materiales de estudio de las asignaturas de tercer año, Lengua Inglesa Instrumental, y cuarto año, Lengua Inglesa Académica. Los estudiantes coincidieron en el valor del aporte de las secuencias didácticas diseñadas *ad hoc* por los equipos de cátedra. Particularmente, valoraron de manera satisfactoria el andamiaje ofrecido en las guías de estudio para reconocer el propósito de los textos e identificar los recursos léxico-gramaticales característicos de los géneros académicos abordados. Las actividades propuestas les permitieron a los estudiantes, además, la transferencia y el uso de los recursos léxico-gramaticales en sus propios textos. Un alto número de las producciones de los estudiantes mostraron claridad en el desarrollo de las ideas y un uso apropiado de recursos lingüísticos acordes al propósito de los textos. Asimismo, en sus reflexiones, los estudiantes destacaron las actividades que les posibilitaron la transferencia concreta de contenidos teóricos en la asignatura de tercer año, Gramática Inglesa del Texto, a actividades prácticas de lectura y escritura solicitadas en Lengua Inglesa Instrumental y Lengua Inglesa Académica, en cuarto año. En particular, los estudiantes resaltaron aquellas actividades que promovían la transferencia de los recursos léxico-gramaticales específicos de un género (propósito del texto, audiencia, canal de comunicación, interrelación entre autor y audiencia) a actividades que demandaban el uso de dichos recursos en contextos reales de escritura.

En la asignatura Práctica Profesional Docente II los estudiantes reflexionaron sobre el proceso de planificación de una secuencia didáctica de enseñanza y aprendizaje de géneros para el Nivel Secundario, elaborada previamente en la asignatura Gramática Inglesa del Texto. Esta instancia de reflexión fue llevada a cabo a partir de los aprendizajes logrados en las asignaturas Gramática Inglesa del Texto, Lengua Inglesa Instrumental, y Lengua Inglesa Académica. Las reflexiones obtenidas dieron cuenta del aporte de la innovación realizada. Los estudiantes destacaron como una fortaleza la transferencia de algunos contenidos y estrategias para la enseñanza de la escritura y la lectura en función de los modelos de secuencias didácticas planteados en las cuatro asignaturas involucradas en este proyecto. Por otra parte, las reflexiones de los estudiantes de cuarto año, al revisar sus propuestas pedagógicas diseñadas en tercer año, mostraron aspectos a ser reconsiderados basándose en su experiencia y nuevos saberes logrados como estudiantes universitarios avanzados. Las expresiones de los estudiantes evidenciaron un alto nivel de satisfacción con el trayecto recorrido durante esta innovación.

Percepciones de los Docentes

El desarrollo de esta innovación nos permitió, a las docentes investigadoras, reflexionar sobre la importancia y el impacto del trabajo colaborativo e interdisciplinario en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura en las asignaturas involucradas. Las actividades realizadas en el marco de la innovación demostraron que el trabajo articulado entre cátedras permite generar espacios de diálogo entre docentes, conocer las fortalezas y dificultades en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes, revisar las estrategias pedagógicas que se implementan, y proponer nuevas alternativas para abordar la enseñanza de estas habilidades en los contextos áulicos universitarios.

La innovación también contribuyó a la toma de conciencia sobre la necesidad de continuar trabajando en la promoción de un enfoque integral de enseñanza explícita y guiada de la lectura y la escritura de los diferentes géneros textuales que se abordan en los planes de estudio del Profesorado y Licenciatura en Inglés.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

A modo de conclusión podemos afirmar que las acciones desarrolladas en la innovación permitieron propiciar la reflexión continua de los estudiantes sobre sus procesos de lectura y escritura en la universidad. En concordancia con intervenciones pedagógicas anteriores (Gonzalez Vuletich y Valsecchi, 2020; Picchio y Valsecchi, 2012; Placci y Garofolo, 2011, 2012; Placci, Garofolo y Serrano, 2011), la implementación de las secuencias didácticas en este proyecto, basadas en la enseñanza explícita y andamiada de estas habilidades, les permitió a los estudiantes desarrollar estrategias para mejorar la lectura y escritura de los géneros trabajados en las asignaturas. Asimismo, tal lo propuesto por Rinaudo y Vélez (2000) y Gonzalez Vuletich (2013), las actividades llevadas a cabo en conjunto entre las cátedras favorecieron el trabajo colaborativo entre las docentes de las asignaturas involucradas, y promovieron una mayor articulación de los contenidos y metodologías implementados en estos espacios. La labor realizada nos permitió transitar procesos de revisión reflexiva, no solo sobre los materiales didácticos utilizados, sino también sobre nuestras prácticas para la enseñanza de la lectura y escritura. De esta manera, logramos avanzar en el diseño de una propuesta pedagógica transversal a partir de la Pedagogía para la Enseñanza y Aprendizaje del Género. Este proceso nos permitió abordar el diseño, la implementación y la evaluación integral de la innovación a fin de producir cambios en las prácticas docentes, y así poder dar respuesta a algunos de los problemas en nuestro contexto áulico universitario. No obstante, creemos que es necesario continuar trabajando en el desarrollo de estrategias pedagógicas para la enseñanza de estas habilidades en cada asignatura, y particularmente de manera transversal y articulada, entre diferentes espacios curriculares

Notas

1. El objetivo de esta publicación es describir una propuesta pedagógica realizada en el marco del Proyecto PIIMEG: Propuesta pedagógica para el desarrollo transversal de la lectura y la escritura en base a la Pedagogía del Género en cuatro asignaturas del Profesorado y Licenciatura en Inglés Secretaría Académica, Secretaría de Ciencia y Técnica, UNRC (2020-2022), RR. N°422/2020.

2. Proyecto PIIMEG 2006-2008: Determinación del nivel de competencia lingüística de los alumnos del Profesorado y Licenciatura en Inglés medida por un examen estandarizado: Incidencia en el accionar docente. Secretaría de Ciencia y Técnica, UNRC - RR. N°511/2006. Proyecto PIIMEG 2008-2010: Escritura académica en inglés desde la Gramática Sistémica Funcional: De la teoría a la práctica. Secretaría de Ciencia y Técnica, UNRC - RCS. N°1331/2008.

MATERIALES SUPLEMENTARIOS

suppl3.pdf (pdf)

REFERENCIAS

- Boccia, C., Brain, V., Dorado, L., Farías, A., Gauna, B., Hassan, S., y Perera, G. (2013). *Working with texts in the EFL Classroom*. EDIUNC.
- Boccia, C., Hassan, S., Moreschi, M., Salmaso, G., Farías, A. y Romero Day, M. (2019). *Teaching and learning EFL through Genres*. Teseo Press.
- Burton, J. (2009). Reflective practice. En A. Burns y J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 298–307). New York: Cambridge University Press.

- Butt, D., Fahey, R., Spinks, S., y Yallop, C. (1995). *Using functional grammar: An explorer's guide*. National Centre for English Language Teaching and Research.
- Carson, J. (1993). Reading for writing: Cognitive perspectives. En J. Carson y I. Leki (Eds.). *Reading in the composition classroom: Second language perspectives*. Heinle and Heinle Publishers.
- Derewianka, B., y Jones, P. (2016). *Teaching Language in Context*. Oxford University Press.
- Droga, L., y Humphrey, S. (2002). *Getting started with Functional Grammar*. Target Texts. Marrickville, Australia.
- Eisterhold, J. (1990). Reading-writing connections: Toward a description for second language learners. En B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Research insights for the classroom*. Cambridge University Press.
- Farrell, T.S.C. (2019). Reflective Practice in ELT. Equinox.
- Fontaine, L. (2013). *Analyzing English Grammar. A Systemic Functional Introduction*. Cambridge University Press.
- Golombek, P., y Doran, M. (2014) Unifying cognition, emotion, and activity in language teacher professional development. *Teaching and teacher education*, 39, pp. 102-111.
- Gonzalez Vuletich, L. (2013). El trabajo cooperativo en el aprendizaje de una lengua extranjera y las creencias de los profesores: Un estudio exploratorio. *XIV Jornadas y Primer Congreso Latinoamericano de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en el Nivel Superior. Desafíos de la glotodiversidad en el siglo XXI: Enseñanza, Investigación y Extensión*. E-Book. ISBN: 978-950-863-196-1.
- Gonzalez Vuletich, L. y Valsecchi, M. I. (2020). La escritura académica y la pedagogía para la enseñanza y el aprendizaje de géneros: Una experiencia áulica. En M. Valdivia y P. Pasetti (Eds). *Actas II Congreso Nacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura*. (pp. 679-687). E-book. ISBN 978-987-544-960-2
- Grabe, W. (2003). Reading and writing relations: Second language perspectives on research and practice. En B. Kroll (Ed.). *Exploring the Dynamics of Second Language Writing*. Cambridge University Press.
- Hagger, H. y Hazel, H. (2006). *Learning teaching from teachers: Realizing the potential of School-Based Teacher Education*. Open University Press.
- Hirvela, A. (2016). *Connecting reading & writing in second language writing instruction*. University of Michigan Press.
- Hyland, K. (2007). Genre pedagogy: Language, literacy and L2 writing instruction. *Journal of Second Language Writing*, 16 (3): 148-164.
- Leymoníé Sáenz, J. (2011). De la teoría a la práctica: Una experiencia de articulación. *Transformación* 46, 60-79.
- Martin, J. R. (1999). Mentoring semogenesis: Genre-based literacy pedagogy. En F. Christie (Ed.), *Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes*. Cassell.
- Martin, J. R., y Rose, D. (2008). *Genre relations. Mapping culture*. Equinox.
- Martin, J., y White, P., (2005). *The Language of Evaluation. Appraisal in English*. Palgrave MacMillan.
- Placci, G., y Garofolo, A. (2011). La presencia del autor en textos académicos. Un aporte de la Teoría de la Evaluación para la producción de textos en inglés. En *Hacia el plurilingüismo: Políticas, didácticas e investigación*.
- Placci, G. y Garofolo, A. (2012). Escritura Académica en Inglés: Uso de recursos de atribución en la cita de fuentes externas. En *Lectura, escritura y aprendizaje disciplinar*. A. Vázquez, M. Novo, I. Jakob y L. Pelizza (compiladoras), 1a ed. Río Cuarto: UniRío Editora, 2012. (pp. 1027-1040).
- Placci, G. y Garofolo, A. (2014). Análisis del Discurso Académico desde una Perspectiva Sistémico Funcional: Una Propuesta Didáctica para Cursos Disciplinarios en la Universidad. *Actas Congreso Nacional Subsede Cátedra Unesco UNR – octubre 2014*.
- Placci, G., Garofolo, A. y Serrano, C. (2011). La Teoría de la Evaluación en la escritura académica en Inglés: Una experiencia con alumnos del Profesorado y Licenciatura en Inglés. En *Docencia e investigación en Departamento de Lenguas 2010-2011. Lenguas, enseñanza, culturas: una triada para pensar la educación desde la Universidad*. M. Masellis (comp), 1a ed. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Rinaudo, M. C., y Vélez, G. (2000). *Estrategias de aprendizaje y enfoque cooperativo*. Educando Ediciones.
- Rose, D., y Martin, J. R. (2012). *Learning to write. Reading to learn. Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School*. Equinox Publishing Ltd.

- Rojas Serey, A. M., y Hawes Barrios, G. (2012). Articulación e integración en el currículum de formación profesional. *Revista de Docencia Universitaria*, 10, 55-81.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós.
- Schön, D (1998). El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Paidós.
- Tardif, M. (2004). Las docentes ante el saber. En Los saberes docentes y su desarrollo profesional (pp. 25-42). Narcea.
- Valsecchi, M., y Picchio, R. (2012). Una propuesta pedagógica innovadora para facilitar la escritura de descripciones en el 1er año del Profesorado y Licenciatura en Inglés, UNRC. En M. Masellis (Comp.), *Docencia e investigación en Departamento de Lenguas 2010-2011. Lenguas, enseñanza, culturas: una tríada para pensar la educación desde la Universidad*. UNRC.

NOTAS

1. El objetivo de esta publicación es describir una propuesta pedagógica realizada en el marco del Proyecto PIIMEG: Propuesta pedagógica para el desarrollo transversal de la lectura y la escritura en base a la Pedagogía del Género en cuatro asignaturas del Profesorado y Licenciatura en Inglés Secretaría Académica, Secretaría de Ciencia y Técnica, UNRC (2020-2022), RR. N°422/2020.
2. Proyecto PIIMEG 2006-2008: Determinación del nivel de competencia lingüística de los alumnos del Profesorado y Licenciatura en Inglés medida por un examen estandarizado: Incidencia en el accionar docente. Secretaría de Ciencia y Técnica, UNRC - RR. N°5112006. Proyecto PIIMEG 2008-2010: Escritura académica en inglés desde la Gramática Sistémica Funcional: De la teoría a la práctica. Secretaría de Ciencia y Técnica, UNRC - RCS. N°1331/2008.