

Herramientas para el éxito

Manuel Romero Oliva

Universidad de Cádiz.

Correo-e: manuefrancisco.romero@uca.es

Ester Trigo Ibáñez

Centro del Profesorado de Cádiz.

Correo-e: ester.trigo.edu@juntadeandalucia.es

Cuadernos de Pedagogía, Nº 458, Sección Monográfico, Julio 2015, Editorial Wolters Kluwer, ISBN-ISSN: 2386-6322

Elaborar un buen diagnóstico del alumnado de nuevo ingreso en la Educación Secundaria Obligatoria es básico para afrontar, desde la enseñanza de la Lengua como proyecto lingüístico de centro, los retos del fracaso académico y el abandono escolar, ya que el dominio de la competencia en comunicación lingüística es un factor clave para que se produzcan los distintos aprendizajes.



"Los límites de mi lenguaje son los límites de mi conocimiento"

Ludwig Wittgenstein

"Éxito" y "fracaso", dos palabras que, unidas al término *escolar*, suelen estar acompañadas de números, estadísticas y escalas de valoración sobre los sistemas educativos actuales. Sin embargo, más allá de dichas mediciones externas, la escuela y la sociedad, en general, y el profesorado y las familias, en particular, siguen preguntándose sobre cuáles son las razones que nos sitúan en el primer lugar de abandono escolar prematuro en Europa, con un porcentaje del 23,6% frente al 12% de la media europea según el informe *Datos y cifras. Curso 2014-2015* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014).

Ante estos resultados, y otros muchos que pudieran extraerse de la lectura de dicho informe, las voces apuntan hacia la necesidad prioritaria de convertir la enseñanza de la Lengua en un elemento vehicular: enseñar a leer y escribir en la escuela como principio que garantice el acceso y desarrollo del conocimiento desde la mejora de la calidad de los resultados académicos. Desde este planteamiento, expertos como Dolz piensan que "para poder afrontar ese fracaso, es necesario partir de un análisis fino de las capacidades y dificultades de los alumnos [...] Se considera indispensable para revertir la problemática del fracaso escolar" (autoría compartida, 2013, p.

6). También las propias administraciones educativas inciden en que "la lectura constituye una actividad clave en la educación por ser uno de los principales instrumentos de aprendizaje cuyo dominio abre las puertas a nuevos conocimientos [...] Un deficiente aprendizaje lector y una mala comprensión de lo leído abocan a los alumnos y las alumnas al fracaso escolar y personal" (Instrucciones de 24 de julio de 2013, p. 1). Ante esto, expertos y administración demandan un planteamiento sistematizado e integrado en el desarrollo de la competencia lingüística en donde los PLC se presentan como una piedra angular entre las líneas de actuación para afrontar esta problemática.

Transversal, instrumental e interdisciplinar

La Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, considera la competencia en comunicación lingüística "una vía privilegiada de acceso al conocimiento dentro y fuera de la escuela. De su desarrollo depende, en buena medida, que se produzcan distintos tipos de aprendizaje en distintos contextos, formales, informales y no formales". Y continúa precisando: "Es recomendable que el centro educativo sea la unidad de acción para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística". Desde esta idea se justifica el PLC como estrategia para atender al entorno lingüístico y ofrecer herramientas para afrontar con éxito los estudios de Educación Secundaria basándonos en tres ideas del carácter clave de la competencia comunicativa desde un planteamiento educativo y pedagógico de centro: el carácter transversal, que se produce en todas las asignaturas, la convierte en eje transdisciplinar para resolver de manera integrada el fracaso académico; el carácter instrumental, que confiere al dominio del lenguaje en sus procesos de recepción y producción la base para el acceso y desarrollo del conocimiento de cada materia, atendiendo, de esta manera, a la peculiaridad de cada estudiante, y el carácter interdisciplinar, al considerar la lectura como base para el acceso a las diferentes competencias educativas, requiere una interrelación curricular y activación de conocimientos y experiencias personales que contribuirán a la formación integral y crítica de los escolares.

Así, como indica Iza (2015, p. 19), la implementación y desarrollo de cualquier PLC deberá englobar "el conjunto de actuaciones que se llevan de manera coordinada y sistematizada, sustentadas en un análisis riguroso de la realidad y en un marco teórico compartido, y que tienen como finalidad la mejora del nivel competencial en lectura y escritura del alumnado".

Una estrategia para el tránsito de Primaria a Secundaria

El paso de la Educación Primaria a la Secundaria es quizá uno de los cambios más trascendentales que los estudiantes deben superar a lo largo de su etapa educativa obligatoria. Las razones pueden ser múltiples, pero nos centramos en dos desde la enseñanza de la lengua materna y su relación con la implementación de un PLC: además de su desarrollo personal, los estudiantes se enfrentan a una pluralidad de metodologías y estilos de profesores, muy alejados del carácter generalista de Primaria; y por otro lado, deberán afrontar nuevos hábitos de estudios y prácticas letradas que les exigen una alfabetización académica en cada una de las asignaturas.

Desde estas premisas, coincidimos con Trujillo y Rubio (2014, p. 32) al considerar que el PLC es un elemento unificador de estrategias y actuaciones para la mejora de la competencia lingüística que también sirve para garantizar los principios de equidad e igualdad.



Para que este conjunto de actuaciones se pueda llevar a cabo coordinada y sistematizadamente, proponemos, en primer lugar, la detección por parte del claustro del centro de las necesidades específicas relacionadas con el bajo rendimiento académico en los cursos de Secundaria y que coincide con un elevado abandono escolar.

En segundo lugar, hay que ir en busca de soluciones desde la acción formativa: la formación en centros garantiza el aprendizaje compartido desde la reflexión conjunta. Las decisiones tomadas desde el consenso son asumidas, en líneas generales, con mayor grado de responsabilidad por los colectivos. En el caso de los centros escolares, el hecho de que el profesorado de un centro decida emprender un camino formativo en respuesta a una oportunidad de mejora desprendida de los indicadores internos (calificaciones oficiales) y externos (indicadores homologados de la AGAEVE, en Andalucía e informes de la Inspección educativa) dota al proceso en sí de unas altas expectativas de éxito.

En tercer lugar, es imprescindible la deliberación del claustro sobre una formación específica que incorpore al profesorado al considerar la modalidad formación en centros como una acción idónea para afrontar dichas necesidades de manera sistemática, ya que, coincidiendo con Polo (2010, p. 30): "Todos los especialistas en formación del profesorado corroboran que, además del autoaprendizaje, la formación de centro es la mejor modalidad formativa, ya que permite una mejor detección de las necesidades formativas, una mayor implicación de la comunidad educativa y una mayor estabilidad en las mejoras logradas".

Como hemos dicho, estas actuaciones deben sustentarse en un análisis riguroso de la realidad en un marco teórico compartido. Para ello es necesaria la acción formativa, que, como base de fundamentación didáctica y pedagógica en la enseñanza de la lengua para el desarrollo de las habilidades comunicativas desde un enfoque intensivo, se planifica desde tres momentos:

Información

Planteamiento de necesidades y de objetivos, fruto de los resultados que ofreció el diagnóstico de necesidades realizado por la asesoría de referencia del centro de profesorado, en el caso de Andalucía. En otras comunidades existen organismos similares, públicos o privados, pero con un único fin: la cualificación del profesorado como herramienta para la mejora de los resultados académicos. Diseño de la acción formativa, contextualizada con los recursos humanos de cada centro y la fase de formación del profesorado (crear expectativas reales para la innovación educativa desde una acción conjunta para afrontar dichos retos).

Formación

Sesiones presenciales de formación que contarán con personal experto, clave para la fundamentación y sistematización de estrategias de manera que el profesorado asuma una cultura de centro en aspectos metodológicos y funcionales para el desarrollo de la competencia lingüística. Programación de actividades, desde la creación y diseño de un mapa de géneros donde se incluyan las diversas tipologías textuales, con una metodología común que contemple la peculiaridad de cada materia y estilo docente.

Intervención

Puesta en acción y verificación desde la experimentación de las propuestas para una sistematización de las rutinas de aula, que concluye en una retroalimentación basada en dos procesos de evaluación: uno, dificultades presentadas para llevar a cabo las propuestas de actuación; y dos, evaluación de los resultados.

Las actuaciones diseñadas tienen como finalidad la mejora del nivel competencial en lectura y escritura del alumnado. En este cuadro se recogen algunos ejemplos.

PLC Como acción formativa	
Objetivos	Acciones específicas
Mejora de la competencia lingüística	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar los enfoques intensivos de los procesos lectoescritores, como estrategia de andamiaje lingüístico, para mejorar la capacidad comunicativa en los procesos de recepción-producción de la información. - Desarrollar una alfabetización académica en las diferentes áreas mediante la elaboración de un mapa de géneros con las tipologías textuales. - Plantear la escritura desde el desarrollo procesual; así, frente a la evaluación del resultado, se atenderá a los procesos cognitivos que conlleva la competencia escrita (planificación-textualización-revisión). - Sistematizar los procesos de evaluación de la competencia lingüística en todas las asignaturas.
Desarrollo de un plan de fomento lector	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un plan de lectura de aula y biblioteca basado en un enfoque extensivo que fomente el disfrute y el placer por la lectura. - Incorporar momentos de lectura compartida, invitando a diversos agentes externos como escritores, bibliotecarios, librerías, familias...
Inclusión de familias y agentes educativos	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer partícipe al equipo de orientación del centro. - Considerar la acción tutorial como base del seguimiento del aprendizaje. - Evaluar los procesos y la coordinación del equipo de trabajo desde un asesoramiento externo.

Priorizar objetivos

La elaboración y desarrollo de mecanismos de diagnóstico y evaluación de la competencia comunicativa escrita se centra en la intención de mejorar las tasas de éxito académico entre los estudiantes que acceden a la etapa secundaria. En este sentido, el PLC se plantea desde tres líneas de trabajo.

En primer lugar, desde el diagnóstico de la comunicación escrita en el alumnado que accede a los estudios de Secundaria.

En segundo lugar, desde actuaciones de coordinación y orientación de las distintas áreas (implicación de las áreas lingüísticas y de las no lingüísticas) para estimular la formación de equipos docentes con una fundamentación teórica y metodológica sistemática de los procesos de enseñanza-aprendizaje en relación con los diversos enfoques didácticos. Las pautas de actuación se encaminarán a la organización de un mapa de géneros para trabajar la competencia lingüística desde una perspectiva integrada y un sistema de trabajo común (enfoques intensivos) para que se aplique en todas las materias.

Por último, desde la formación del profesorado, para posibilitar la investigación desde la reflexión y desde el aprendizaje compartido. Esta línea de trabajo, que transita con las dos anteriores, tiene las siguientes actuaciones: a) intercambio de ideas y experiencias de prácticas constructivas y reflexivas entre los profesores

participantes y los asesores de la actividad, a través de foros de discusión; b) seminarios de asesoramiento externo; c) lectura y discusión de textos específicos; d) diseño de asignaturas que serán propuestas en la oferta de optativas y proyectos integrados, y que tendrán como objetivo la mejora de la competencia en comunicación lingüística en el ámbito académico y social.

El diagnóstico, contexto de la actuación

Si partimos de la premisa de que un PLC debe adaptarse al medio en el que se desarrolla, la realización de un diagnóstico inicial de la realidad educativa se presenta como una herramienta clave para determinar las futuras acciones que se vayan a implementar para el desarrollo de la competencia lingüística. Desde este planteamiento, proponemos que dicha evaluación se realice en el proceso de acogida de los alumnos de primer curso, como estrategia en el tránsito de Educación Primaria a Secundaria.

El diseño de la prueba, aplicada ya en varios centros de Secundaria, obedece al siguiente esquema de actuación:

La población de estudio es todo el alumnado del primer curso de Secundaria, incluyendo a quienes no habían promocionado, para obtener el perfil del primer curso como referencia para la toma de decisiones.

En cuanto a la elaboración de la prueba, se contempla, en primer lugar, una reunión de los agentes formadores con los principales agentes implicados (equipo directivo, coordinadores del PLC, equipo de lengua, departamento de orientación...) para el diseño de la misma. La prueba incorpora aspectos fundamentales de la comunicación escrita que inciden directamente en las futuras prácticas letradas que un estudiante deberá desarrollar a lo largo de su vida en los cursos de Secundaria. La prueba consiste, por una parte, en la elaboración de definiciones para el análisis del dominio en el desarrollo de tipologías funcionales para la alfabetización académica de las asignaturas. Por otra parte, el alumno debe desarrollar un texto expositivo a partir de un vídeo sobre un tema cercano con las siguientes intenciones de análisis: por un lado, los procesos de creación textual (planificación-textualización-revisión), la coherencia (pertinencia, registro empleado) y la cohesión textual (estructura del texto, empleo de conectores discursivos); y por otro, los aspectos formales referidos a la ortografía (de las letras, de la acentuación y de la puntuación), a la presentación del texto (letra, márgenes, disposición de párrafos...).

Por último, se elaboran rúbricas de evaluación de cada uno de los apartados para confeccionar el perfil competencial desde una visión cualitativa.

Hallazgos que justifican un PLC

Analizadas las pruebas, se detectan unas tendencias que significan el punto de partida para reflexionar sobre la enseñanza de la lengua materna. Respecto a las tipologías textuales, los alumnos, a la hora de elaborar una definición, parten de un elemento demasiado general, aunque después detallen los elementos de su clase. Resulta destacable la aparición de anacolutos (empleo de la expresión "es cuando...") o la inclusión del término definido en la propia definición. En cuanto al texto expositivo, suelen desarrollar la entidad temática, aunque carente de datos específicos para profundizar en sus argumentaciones.

En relación con los procesos de creación del texto, se percibe una falta de dominio en la planificación: tras haber podido recoger notas de la información escuchada en el vídeo, se observa que no hay una cultura ni en la toma de apuntes ni en la elaboración de un esquema previo al escrito. Este dato debe concienciar sobre la importancia de trabajar todo el proceso para evitar la literalidad a la que están acostumbrados cuando escriben o transcriben "lo aprendido en el libro de texto".

Otro aspecto relevante es la estructura del texto y los mecanismos de cohesión: el análisis de las pruebas muestran una falta de fundamentación y el escaso empleo de mecanismos de cohesión.

Respecto a los elementos formales referidos a la presentación del escrito: la legibilidad de la letra, salvo excepciones, es clara y regular, aunque aparecen algunos rasgos no normativos, así como tachones y correcciones; los márgenes es otro elemento poco cuidado, así como la diferenciación entre párrafos como estrategia para localizar su inicio (empleo de tabulación inicial o doble espacio entre párrafo).

Finalmente, un aspecto como la ortografía, relacionado con los momentos de revisión del texto, arroja unos resultados preocupantes en lo referido a la acentuación; sin embargo, las muestras de menor dominio se encuentran en la puntuación, con un uso elemental del punto y de la coma, presentando además errores en su uso y con empleo ocasional de otros signos de puntuación.

Un camino por recorrer

El proceso formativo-reflexivo al que se somete un centro escolar para afrontar la enseñanza de la lengua como proyecto de centro va a generar cambios sustanciales, tanto desde el punto de vista organizativo como desde el curricular.

Para empezar, el propio centro escolar debe estar abierto a las necesidades educativas, que no son otras que las prioritarias del currículo. Los equipos directivos y docentes han de plantear la lengua como un elemento transversal en las diversas materias y disciplinas. En este sentido, será necesario que se tomen decisiones consensuadas que aboguen por un trabajo conjunto de la competencia en comunicación lingüística, desde las áreas lingüísticas y las no lingüísticas.

Además, se deberán establecer planes específicos de formación del profesorado para motivar una actualización e innovación que den respuesta a las necesidades educativas.

Desde el punto de vista del tránsito de la EPO a la ESO, los hallazgos encontrados en la prueba de diagnóstico habrán de compartirse con los centros de referencia de Primaria y con la Inspección educativa con una doble intención: trazar líneas de actuación conjuntas que garanticen tanto la mejora de los resultados escolares como la continuidad en el sistema educativo, y detectar posibles carencias formativas.

Finalmente, el PLC aunará y sistematizará todas aquellas acciones que se llevan a cabo en el centro para desarrollar la competencia en comunicación lingüística desde un punto de vista académico y social.

También desde el diseño curricular se harán notar estos cambios. En cuanto al diseño de asignaturas, los centros educativos cuentan con cierto margen de autonomía pedagógica que les permite organizar sus asignaturas optativas, las horas de libre disposición y sus proyectos integrados para adaptarse al contexto y a las necesidades inmediatas del alumnado.

Se debe tener en cuenta que ninguna actuación será efectiva sin una previa unificación de medidas que garantice una visión integrada de centro, así como la atención a la diversidad. En este sentido, deberán modificarse las programaciones didácticas y plasmar en ellas los acuerdos alcanzados en cuanto al trabajo integrado de la competencia en comunicación lingüística.

Por último, será de vital importancia que, en las programaciones de las unidades didácticas, aparezcan prácticas letradas con diversos enfoques que atiendan a procesos lectoescritores cohesionados según sus finalidades. De esta forma, incluiremos procesos -creados a partir de Cantón, 1997, y Cassany, 2002- como los que se recogen en el siguiente cuadro:

--

Procesos lectoescritores para una didáctica de la lengua	
Leer	Escribir
Para aprender (centrado en el acceso a los contenidos de las asignaturas y relacionado con las técnicas de estudio para organizar la información)	Para desarrollar el contenido (la realización de exámenes conlleva el dominio de diversos tipos de preguntas y tipologías: definiciones, desarrollo, comparación de conceptos...)
Para informarse (referido a la búsqueda de información en diversos soportes)	Para elaborar un trabajo (la elaboración de trabajos monográficos exige la planificación, búsqueda de información, organización, textualización y revisión)
Para reflexionar sobre la lengua (basado en la alfabetización académica de cada materia desde el conocimiento de su gramática: léxico, estructuras sintácticas y textuales...)	Para dominar la lengua (actividades específicas para mejorar el conocimiento de la lengua: fichas cacográficas, vocabulario activo, dictados...)
Para comprender textos funcionales (cada profesor debe programar en equipo aquellas tipologías textuales que son propias de su disciplina - factura, instancia, ensayo, receta, carta...- y contextualizar sus características y funciones sociales)	Para construir textos funcionales (desde la recreación de situaciones reales de uso, en cada asignatura se ha de fomentar el desarrollo de la escritura de estas tipologías, que previamente se han analizado desde su recepción)
Para fomentar el hábito lector (desde un planteamiento del disfrute de la lectura frente a los enfoques anteriores, que tienden a ser de carácter académico)	Para desarrollar la creatividad (mediante la realización de talleres interdisciplinares donde se active el conocimiento de diversas asignaturas)

Desde la perspectiva del docente y el aula, es necesaria la planificación de actividades graduadas para fomentar la comprensión y la expresión no solo desde el conocimiento de las estructuras del discurso, sino también desde aspectos formales (haciendo hincapié en los aspectos de la ortografía puntuación) y de la presentación del texto (letra, márgenes, disposición de párrafos...).

Además, plantear los procesos de lectura y escritura desde una metodología activa y participativa en donde el alumno active sus conocimientos, ideas y experiencias previas resulta un elemento clave para la motivación e incorporación de los estudiantes al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, el enfoque comunicativo de aula y la interacción con el grupo deben planificarse desde actividades interdisciplinares y cooperativas.

Para saber más

Autoría compartida (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Cantón, Isabel (1997). "Didáctica de la lectoescritura", en **Joaquín Serrano; José Enrique Martínez (coords.).** *Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Oikos-Tau.

Cassany, Daniel; Luna, Marta; Sanz, Glòria (2002). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Iza, Luis (2015). "¿Cómo construir un plan de lectura y escritura de centro?", en *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, núm. 68, enero-marzo, pp. 18-27.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *Datos y cifras. Curso escolar 2014-2015*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Polo Martínez, Ignacio (2010). "Los proyectos de formación en centros en competencias básicas: una oportunidad para el impulso de la autonomía pedagógica", en *Participación Educativa. Revista Cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*, núm. 13, marzo, pp. 26-41.

Trujillo, Fernando; Rubio, Raúl (2014). "El PLC como respuesta sistémica al reto de la competencia comunicativa en entornos educativos formales: propuesta de análisis de casos", en *Lenguaje y Textos*, núm. 39, mayo.

Normativa

Instrucciones, de 24 de julio de 2013, de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía sobre el tratamiento de la lectura para el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística de los centros públicos que imparten Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 25, de 29 de enero de 2015, núm. 25, p. 6.991.