

---

Servicio de Publicaciones y Difusión Científica (SPDC) de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria



Facultad de Ciencias de la Educación  
Las Palmas de Gran Canaria, España

---

## El Guiniguada

(Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación)

eISSN: 2386-3374

10.20420/ElGuiniguada.2013.333 (doi general de la revista)

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:  
<http://ojsspc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



### **Innovar e investigar en Lengua: transformaciones en la formación inicial docente**

Innovating and researching in  
language: transformations in  
initial teacher training

**María Teresa Mateo Girona  
Teodoro Álvarez Angulo**  
Universidad Complutense de Madrid  
España

DOI (en Sumario/Título, en WEB de la Revista)

Recibido el 15/12/2023

Aceptado el 08/02/2024

*El Guiniguada* is licensed under a Creative Commons ReconocimientoNoComercial-SinObraDerivada  
4.0 Internacional License.



**Innovar e investigar en Lengua:  
transformaciones en la formación inicial docente**  
Innovating and researching in language:  
transformations in initial teacher training

---

**María Teresa Mateo Girona**

[mtmateo@ucm.es](mailto:mtmateo@ucm.es)

**Teodoro Álvarez Angulo**

[teodoroalvarez52@gmail.com](mailto:teodoroalvarez52@gmail.com)

Universidad Complutense de Madrid  
España

RESUMEN

El artículo presenta una revisión de los conceptos de “investigación” e “innovación” en los planes de formación y diseños curriculares referidos a la formación inicial del profesorado de Secundaria en el área relacionada con la Didáctica de la Lengua. Supone una revisión de la normativa legal en la que se enmarcan las prácticas formativas que se realizan y enfatiza la falta de conexión entre teoría y práctica, e investigación e innovación. Concretamente, se apuesta por un modelo formativo que combine de manera bidireccional la reflexión y la práctica educativa.

PALABRAS CLAVE

FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO, DIDÁCTICA DE LA LENGUA, INNOVACIÓN, INVESTIGACIÓN.

ABSTRACT

The article presents a review of the concepts of "research" and "innovation" in the training plans and curricular designs referred to the initial training of secondary school teachers in the area related to the Didactics of Language. It involves a review of current practices and emphasizes the lack of connection between theory and practice, and research and innovation. Specifically, it is committed to a training model that combines reflection and educational practice in a bidirectional way.

KEYWORDS

INITIAL TEACHER TRAINING, DIDACTICS OF LANGUAGE, INNOVATION, RESEARCH

## INTRODUCCIÓN

El modelo de formación del profesorado que precede a la nueva Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades —cuya entrada en vigor se prevé para el segundo semestre de 2024—, pone de manifiesto las concepciones implícitas y explícitas acerca de la relación entre la teoría y la práctica que componen la formación profesional para el desempeño de la docencia. Con respecto a la teoría, el modelo refuerza los conocimientos de la Licenciatura o del Grado de referencia y aporta los saberes didácticos y pedagógicos. En cuanto a la práctica, se concreta, especialmente, en las asignaturas con orientación aplicada, como el Prácticum.

El Máster Universitario en Formación del Profesorado de ESO y Bachillerato, FP y Enseñanzas de Idiomas (MFPS), cuyo plan de estudios fue verificado por ANECA en junio de 2009, se implantó en la Universidad Complutense en el curso 2009-2010. Esta titulación persigue una formación inicial del profesorado que garantice la “capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas” (LOE, 2006: 63). Por ello, se trata de la titulación oficial que acredita la formación pedagógica y didáctica exigida por ley para ejercer la docencia en las enseñanzas propias de este tramo del sistema educativo.

La Orden Ministerial ECI/3858/2007, de 27 de diciembre que desarrolla la titulación correspondiente establece los módulos siguientes en dicha titulación: Módulo Genérico, Módulo Específico, Módulo de Prácticum y Módulo de Trabajo Fin de Máster (TFM). La presente investigación se circunscribe al Módulo Específico, y más concretamente, se realiza en la asignatura relacionada con la innovación y la investigación en el área de Lengua Castellana y Literatura.

El Módulo Específico, en la estructura del MFPS, consta de 30 créditos ECTS (European Credit Transfer System, en adelante, solo créditos) organizados en dos bloques: el primer bloque se corresponde con una materia de 15 créditos en complementos de formación disciplinar, que engloba a tres asignaturas dedicadas a profundizar en el conocimiento de la disciplina: La lengua española en ESO, Bachillerato y FP, La Literatura española en ESO, Bachillerato y FP, y Estrategias de comunicación y creación de textos: textos literarios y no literarios. Y el segundo bloque, con otra materia de 15 créditos dirigida, por un lado, a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las disciplinas de la especialidad, con dos asignaturas: Didáctica de la lengua y Didáctica de la literatura; y, por otro lado, a la innovación docente y a la investigación, con la asignatura: Innovación e investigación en Lengua Castellana y Literatura (LCL), conforme a la competencia general número 3 y a las competencias específicas 24, 26 y 27 de la titulación mencionada. Aparecen formuladas de la siguiente manera:

-CG.3. Buscar, obtener, procesar y comunicar información (oral, impresa, audiovisual, digital o multimedia), transformarla en conocimiento y aplicarla en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las materias propias de la especialización cursada.

-CE.24. Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización.

-CE.26. Identificar los problemas relativos a la enseñanza y el aprendizaje de las materias de la especialización y plantear alternativas y soluciones.

-CE.27. Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaces de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación.

Tanto el Módulo de Prácticum (12 créditos) como el del TFM (6 créditos) tienen una relación estrecha con el Módulo Específico de la titulación, por cuanto suponen la oportunidad de llevar a cabo experiencias en el aula tuteladas por el mentor del centro y por el tutor de la universidad. Este es el escenario académico en el que se desarrolla la experiencia de innovación e investigación que se propone contribuir a la formación inicial del profesorado de Secundaria.

#### EVOLUCIÓN CURRICULAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA DE LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN ESPAÑA

En el presente apartado, se trata de hacer un recorrido panorámico sobre la normativa que desarrolla la formación inicial del profesorado de Secundaria, desde la creación de los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE) hasta llegar al actual MFPS, pasando por el Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), expedido en los ICE.

La finalidad de este recorrido es analizar, en cada propuesta curricular, dos aspectos fundamentales: en primer lugar, la inclusión de créditos de índole teórico y práctico; en segundo lugar, la presencia, ya sea implícita o explícita, de los contenidos centrales abordados en este trabajo: la investigación y la innovación educativa.

El comienzo del sistema de acreditación para la formación del profesorado de Enseñanzas medias comienza con la creación de los ICE en todas las universidades del Estado (Decreto 1678/1969 sobre creación de los Institutos de Ciencias de la Educación). Consecuentemente, la Ley 14/1970 General de Educación, en su art. 102, declara que serán los ICE los encargados de desarrollar dicha formación. Así, entre los requisitos que se deben reunir para impartir docencia, además del título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, se especifica la obligatoriedad de poseer una formación pedagógica adecuada, que consistirá en cursos intensivos —dados en los Institutos de Ciencias de la Educación— y en prácticas, las cuales se desarrollarán en aquellos niveles y disciplinas relativas a la especialidad en la que se haya de enseñar. Posteriormente, mediante la Orden de 8 de julio de 1971, se promulga cómo se desarrollará dicha formación teórico-práctica, en el denominado Curso de Aptitud Pedagógica (CAP):

-El primer ciclo será de carácter teórico y consistirá en el estudio de los fundamentos y principios generales de la educación necesarios para la labor docente. Cada ICE programará este ciclo dentro del ámbito correspondiente a las temáticas siguientes:

- 1) Principios; objetivos y problemática de la educación en sus aspectos psicológicos, sociológicos e históricos;
- 2) Tecnología y sistemas de innovación educativa;
- 3) Didácticas especiales.

Se procurará que haya un equilibrio entre la formación pedagógica general y las didácticas de las disciplinas correspondientes. Este primer ciclo tendrá como mínimo una duración de ciento cincuenta horas, quedando al criterio de cada ICE las modalidades de realización.

-El segundo ciclo, de carácter práctico, consistirá en el ejercicio de la labor docente de los candidatos en los centros que cada ICE determine, bajo la responsabilidad de los profesores tutores que se designen. Cada alumno deberá realizar las prácticas docentes con dos o tres tutores distintos del área de enseñanza correspondiente. El tiempo mínimo de este segundo ciclo será también de ciento cincuenta horas. Cada ICE designará los Profesores tutores que

considere convenientes y determinará los sistemas de conexión, control y coordinación con los Centros docentes (p. 13170).

En esta primera legislación específica, se contempla la innovación educativa en el primer ciclo teórico, aunque en su concepto restringido a la tecnología, mientras que el concepto de investigación no aparece en la normativa. Más tarde, mediante el Real Decreto 1457/1991, se creaba la primera Facultad de Educación, con su Centro de Formación del Profesorado del Estado, mediante la fusión de tres instituciones:

- La Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación o antigua Escuela de Estudios Superiores del Magisterio;
- las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado (E. U. Pablo Montesino o antigua Escuela Normal Central<sup>1</sup>; E. U. María Díaz Jiménez o antigua Escuela Normal Central de Maestras);
- el Instituto de Ciencias de la Educación (creado en 1969).

Así, se pretendió otorgar el carácter facultativo a los estudios encaminados a la formación inicial del profesorado. Sin embargo, estos estudios siguieron sin contar con los medios adecuados que le confirieran el carácter de formación universitaria y, por su parte, los estudios de Pedagogía se siguieron impartiendo, con igual separación, en la formación inicial del profesorado (González Gallego, 2009).

No será hasta la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), cuando se establezca el requisito de poseer un título profesional de especialización didáctica para impartir la docencia con su consecuente normativa en la que se dictan los estudios que permiten la obtención de dicho título (Real Decreto 1692/1995, de 20 de octubre, por el que se regula el título profesional de especialización didáctica). En este Real Decreto se concreta la creación del Título Profesional de Especialización Didáctica (TED), como requisito para el ejercicio docente en Educación Secundaria. Para obtener dicho título, era necesaria la obtención del equivalente CAP, ahora llamado Curso de Cualificación Pedagógica (CCP); sin embargo, la ley no especificó que el curso fuese de responsabilidad universitaria. A pesar de esto, se introdujo la necesidad de vincular las enseñanzas del CCP a la Universidad con la finalidad de “asegurar el contacto permanente de la formación inicial del profesorado con el progreso en los diferentes campos y áreas del conocimiento científico y técnico, y garantizar su necesaria articulación con los avances de la investigación psicopedagógica y didáctica” (p. 32569).

En el Anexo III del Real Decreto 1692/1995, se puede analizar la carga lectiva que se prevé para estas enseñanzas teórico-prácticas:

A. Materias obligatorias generales.

1ª Diseño y desarrollo del currículo. Organización escolar. 4 créditos.

- a) Procesos de elaboración de currículo. Métodos, estrategias y medios de enseñanza. Estrategias de adaptación curricular a distintas situaciones sociales y personales. Estrategias en la innovación didáctica.
- b) Estructura y funciones de las organizaciones educativas. La organización de los centros en el marco de los sistemas educativos.

---

<sup>1</sup> La antigua Escuela Normal Central fue creada por Pablo Montesino en Madrid en 1839, y seguía el modelo de la *École Normale* creada en París en 1794.

- 2.<sup>a</sup> Psicología del desarrollo y de la educación. 4 créditos.  
Contextos, mecanismos, aspectos y etapas del desarrollo. Desarrollo de los diferentes procesos psicológicos. Aprendizaje escolar e instrucción. Contenidos y variables del aprendizaje escolar. La relación educativa.
  - 3.<sup>a</sup> Sociología de la educación. Teoría e instituciones contemporáneas de educación. 4 créditos.
    - a) Análisis sociológico del sistema educativo. Sociología de las organizaciones educativas.
    - b) Explicación y comprensión del fenómeno educativo. Teoría de la acción educativa. Teoría de los procesos educativos. Sistemas de la educación formal, no formal e informal.
  4. Atención a la diversidad. Alumnos con necesidades educativas especiales. Tutoría y orientación educativa. 4 créditos.
    - a) Atención a la diversidad y diversificación curricular. Atención a la diversidad en la configuración y concreción del currículum. Vías y medidas de atención a la diversidad.
    - b) Necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje. Respuesta educativa a las necesidades educativas especiales.
    - c) La orientación en el sistema educativo. La función tutorial como elemento de la función docente. Orientación e intervención educativa. Departamentos de orientación.
- B. Materias obligatorias específicas.  
Didáctica del área curricular y, en su caso, de las disciplinas, materias o módulos correspondientes a la especialidad. 10 créditos (p. 32574).

De nuevo, solo aparece el concepto de innovación restringido a la tecnología educativa, esta vez en las materias teóricas de Organización escolar; mientras que el concepto de investigación solo se mostraba en esa necesidad de otorgarle una entidad facultativa a los estudios que garantizaran una formación actualizada, comentado más arriba.

En cuanto a las siguientes leyes, la LOCE (2002) estableció de nuevo que, para impartir las enseñanzas de Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y estudios de régimen especial, fuera obligatorio poseer el TED, esta vez con el requisito de que fueran las Universidades las instituciones responsables para impartir dichos cursos. Más adelante, la LOE (2006) respondió a las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior que España, junto con el resto de los países comunitarios, acordaron implantar a partir de la Declaración de Bolonia de 1999, con la promulgación de un Máster en Profesorado de Secundaria que respondiera a las exigencias propias de la cualificación docente que se requería.

Esto se concretó en el Real Decreto 1393/2007, en cuyo Capítulo IV se estableció el desarrollo de las Enseñanzas universitarias oficiales de Máster; de manera que, como se ha expuesto al inicio, es la Orden ECI/3858/2007 la que dictamina el plan de estudios que se desarrolla para obtener el título universitario oficial para ser profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Como se ha podido ver en dicho currículo, la presencia de la innovación —esta vez concebida en un sentido amplio— y de la investigación se materializa dentro del Módulo Específico, en los complementos para la formación disciplinar, en la asignatura de Innovación docente e iniciación a la investigación educativa, así como en el Prácticum. En el contexto de dicha asignatura es en el que se mueve la experiencia del presente trabajo.



## METODOLOGÍA

### Contexto

Los sujetos participantes en el estudio son licenciados o graduados en Filología, Comunicación y titulaciones afines inscritos en el MFPS con la finalidad de formarse para ser profesores de Educación Secundaria. Son 40 estudiantes, 13 de género masculino y 37 de género femenino.

La orientación que predomina en las titulaciones de origen que aportan los candidatos es de estudios de la lengua y la literatura con un enfoque descriptivo e historicista. Por tanto, el objetivo del Máster, a partir de los estudios cursados en el Grado o Licenciatura, pretende formar en los aspectos didácticos que persiguen intervenir en las enseñanzas y los aprendizajes para mejorar las prácticas de aula correspondientes a las competencias lingüísticas y literarias con la proyección de formar a adolescentes, conforme refieren los bloques de contenidos de los currículos oficiales correspondientes a los tramos de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional. Ello implica partir de las ciencias del lenguaje y la comunicación, como marco de referencia teórico, hasta llegar al aula en la que hay que conseguir la formación suficiente para el logro de los objetivos de que los futuros estudiantes hablen más y mejor, lean con gusto y escriban adecuadamente y con corrección textos informativamente ricos e interrelacionados textualmente. Para ello será de gran ayuda el concepto de transposición didáctica, en cuanto que plantea el tránsito que han de experimentar los saberes desde el mundo teórico hasta llegar a convertirse en saberes para ser enseñados (Chevallard, 1997).

### Objetivos

Esta investigación persigue los siguientes objetivos:

1. Comprobar la aceptación de la innovación y la investigación en la formación inicial del profesorado de Secundaria perteneciente al área de Lengua Castellana y Literatura del MFPS.
2. Reforzar y completar el recorrido de formación profesional de esta titulación, en el que se integre el Módulo Específico del Prácticum y del TFM con la formación correspondiente a la Licenciatura o Grado.
3. Plantear la investigación educativa, particularmente el paradigma de la investigación-acción como recurso de formación profesional inicial.
4. Aprender a diseñar, en la formación inicial, proyectos de innovación e investigación-acción.
5. Fomentar la divulgación y el intercambio de los resultados obtenidos a partir de los proyectos desarrollados.

### Fases de la intervención en el aula

Este estudio se llevó a cabo con los estudiantes del MFPS en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, en la asignatura Innovación e Investigación en Lengua y Literatura Castellana. Se trata de una tarea académica de la asignatura, planteada desde el comienzo del curso académico. Dicha demanda consistió en la evaluación de un proyecto de innovación-investigación mediante la encuesta Diseño de un proyecto de innovación/ investigación en el área de LCL para Educación Secundaria, Bachillerato, o Formación Profesional (Anexo 1). El proyecto estaba organizado de la siguiente manera:

- Entrega de una relación de posibles problemas relacionados con la enseñanza de la lengua y la literatura.
- Constitución de pequeños grupos para el desempeño del trabajo (máximo de cuatro estudiantes por grupo).
- Elección del tema de estudio. Cabía la posibilidad de incluir otros temas no contenidos en la lista propuesta.
- Entrega de bibliografía para el estudio de cada tema, así como bibliografía relacionada con metodología de investigación.
- Establecimiento de plazos para la exposición en clase y entrega al profesor de productos relacionados con el avance del estudio; a saber:
  - Anteproyecto del tema elegido, consistente en la exposición del título, la justificación, la opción metodológica, los resultados esperados previsible, y las referencias bibliográficas manejadas. Debate en clase acerca de cada propuesta.
  - Avance de la propuesta. Toma en consideración de las observaciones y · Presentación oral del proyecto definitivo. Observaciones y críticas conceptuales, metodológicas, y de proyección didáctica en las aulas de Secundaria.
  - Tiempo para hacer las modificaciones oportunas, antes de la entrega del trabajo al profesor para su evaluación.
  - Autoevaluación del trabajo y de la dinámica de la clase y de la elaboración del trabajo, en la que se incluyesen las aportaciones de provecho personal y profesional que les supuso la realización del trabajo realizado.
- El desarrollo del trabajo se realizaba en tiempos de clase, por tratarse de la mejor oportunidad de poder encontrarse los miembros del grupo. Cuando lo necesitaban, acudían a las bibliotecas en busca de documentación.
- Entre cada exposición de los estudiantes, el profesor aprovechaba para aclarar, insistir y transmitir información que juzgaba necesaria para que los trabajos avanzasen y estuviesen mejor fundamentados.
- Se instó a los estudiantes a difundir mediante revistas de todo tipo las experiencias que se trabajaron en la asignatura.

## RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la encuesta se muestran en el Gráfico 1; están ordenados de menor a mayor puntuación recibida. El nombre de las preguntas puede consultarse en el Anexo 1.



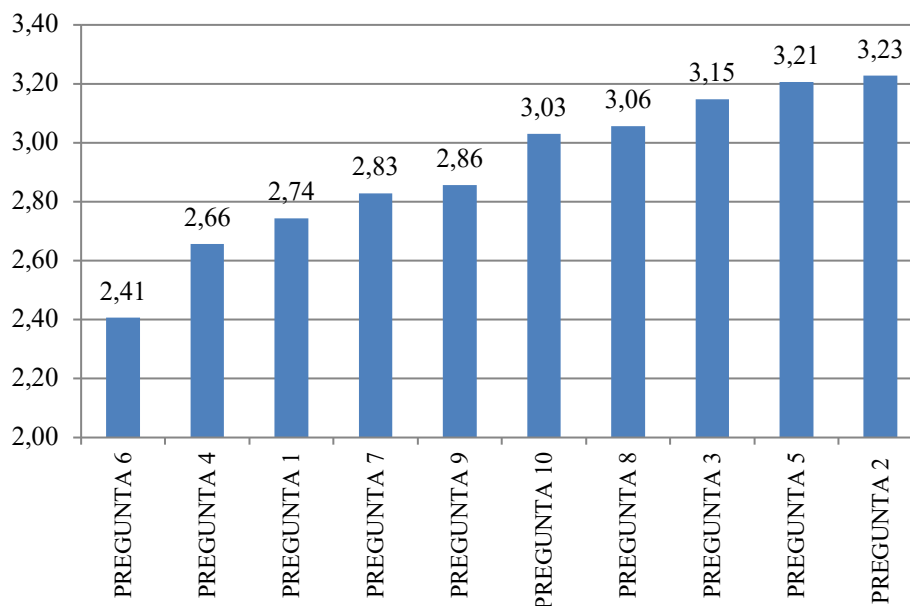


Gráfico 1. Valoración de las preguntas por parte de los estudiantes

Como se puede observar en el Gráfico 1, la pregunta 6 ha sido la peor valorada, mientras que la pregunta 2 ha sido la mejor puntuada. Las preguntas 2, 5, 3 y 8 se encuentran por encima de la media con un 11% de la puntuación total.

En cuanto a la pregunta 2 sobre la importancia de la innovación en la formación del profesorado, hay alumnos que opinan de forma diversa:

–aspectos positivos: es importante para mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje, los cambios sociales son rápidos y la metodología debe adaptarse; es necesario también para detectar y corregir deficiencias; y es práctico para elaborar el trabajo de investigación de fin de Máster.

–aspectos negativos: en el periodo de formación no se está capacitado para innovar, la innovación debería realizarse en todas las asignaturas y la asignatura no da pautas para innovar.

La pregunta 3, por su parte, cuestiona la relación entre investigación y formación del profesorado. Los alumnos han realizado las siguientes valoraciones cualitativas:

–positivas: es importante para descubrir problemas y corregir errores, también para mejorar la enseñanza; es relevante para poner en práctica el proyecto de innovación realizado, muy necesario para no dejar nunca de estar "actualizado" y para ser original con el objeto de captar la atención del alumnado.

–negativas: este Máster no es para investigar, la asignatura no enseña a investigar, los profesores se sirven de las investigaciones de otros, pero no se dedican a investigar y el proyecto hubiera tenido que hacerse desde el inicio de curso.

Las preguntas que obtienen el 10% de la media son la 10, 9 y 7. En cuanto a las preguntas que obtienen un punto por debajo de la media son la 1 y la 4. Los comentarios acerca de la pregunta 1 sobre el Diseño de un proyecto han sido:

–positivos: se ve como una actividad para aprender los procedimientos necesarios para realizar una investigación sirve de guía para el TFM y sirve de guía para plantear investigaciones como futuros docentes.

–negativos: no consideran que se deba investigar en la docencia y no consideran provechoso realizar un proyecto de investigación sin poder llevarlo a cabo; falta de guía en el profesorado; falta de claridad en lo que se pedía del proyecto; es una pérdida de tiempo teniendo que realizar luego el TFM; la formación de grupos debería ser por intereses del tema elegido; es difícil coordinarse con los compañeros; y falta tiempo para realizarlo.

Con respecto a la pregunta 4, la cual continúa preguntando acerca de la opinión que les merece el Diseño de un proyecto, los estudiantes han realizado las siguientes valoraciones:

–positivas: ayuda a familiarizarse con el proceso de investigación; es la primera vez que se investiga de esta manera; es importante hacer la simulación del diseño de la investigación porque la explicación teórica sola sería insuficiente; se han especificado de forma muy clara las partes del planteamiento del trabajo; se valora positivamente el borrador que resulta del diseño de la investigación; las distintas fases del proyecto ayudan a realizar el trabajo; es una buena introducción en la investigación; se aprenden las fases para llevar a cabo una investigación y sirve también para iniciarse en los trabajos en grupo.

–negativas: falta libertad en la estructura del trabajo; debería haberse podido realizar la investigación completa; falta tiempo para realizar bien el trabajo que debería comenzar desde el inicio del curso; se deberían dedicar más sesiones a realizar el trabajo; han faltado explicaciones de cómo hacerlo; la confusión en algunos puntos puede deberse al cambio de profesor; exige demasiado trabajo para una asignatura de tan solo 6 créditos; es demasiado largo y poco práctico; sería necesaria la parte de experimentación y la realización de las dos fases, pues resulta difícil y complicada.

Por último, la pregunta peor valorada, aunque con un 8%, es la 6.

#### DISCUSIÓN

La inclusión de una asignatura sobre innovación e investigación en el área de Lengua Castellana y Literatura, perteneciente al Módulo Específico del título profesional del MFPS, ofrece expectativas y reticencias nada desdeñables, habida cuenta de la consideración de lo que representa enseñar y aprender en nuestro contexto.

Las expectativas tienen que ver con “nuevas” formas, soportes y recursos (innovación), así como con la creación de evidencias que puedan sostener dichas reformulaciones y cambios en el tratamiento de los aprendizajes y de las enseñanzas (investigación). Esto es lo que reflejan las preguntas 2, 3, 5, 7, 8, 9 y 10, en cuanto que valoran el interés, la importancia, la viabilidad en el Prácticum y en el ejercicio docente posterior, así como la difusión, el diseño, los resultados y la valoración.

Las reticencias a la formación profesionalizadora que muestran los estudiantes al principio del curso se basan en el “choque” conceptual y metodológico que

experimentan con los enfoques de la formación recibida en el Grado. Este desencuentro se debe a la transición desde un aprendizaje basado en la descripción del funcionamiento del sistema de la lengua o de análisis historicistas de la lengua y de la literatura, hacia un enfoque que enfatiza la aplicación de estos conocimientos en contextos profesionales. Ello se justifica en el hecho de que los planteamientos didácticos tienen como objeto de estudio el aprendizaje y la enseñanza de los conocimientos que ha adquirido el estudiante universitario en el Grado y que han de transmitir a los adolescentes de manera que favorezca sus aprendizajes. Este proceso media en el aula creando andamiajes que simplifiquen y hagan más eficaces los aprendizajes. Estos aspectos se reflejan en las preguntas 11, 4 y 6, en cuanto que interrogan acerca de la actividad desarrollada y la ejecución planificada en la asignatura.

Estas interferencias entre reticencias y expectativas suponen, en general, un camino de conversión hacia planteamientos didácticos que requieren explicitar los fenómenos complejos que se dan en la educación de las disciplinas (p. e. la redacción de textos) e interiorizar el convencimiento de que los contenidos adquiridos en la formación del Grado correspondiente han de ser transpuestos didácticamente a una realidad distinta la educación (Chevallard, 1980).

Se puede afirmar que, en general, se consigue cambiar la perspectiva profesional en cuanto a que los docentes admiten que no van a formar a filólogos sino a individuos que han de lograr hablar más y mejor en público, leer y escribir con competencia textos de las diferentes materias y conocer y disfrutar de los textos literarios. Y todo ello, a pesar de las circunstancias de tiempo y de atomización de las asignaturas del plan de estudios que no lo favorecen especialmente.

#### CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos confirman, a pesar de las resistencias iniciales, la necesidad de la innovación y la investigación en Lengua castellana y Literatura. Ello implica la conveniencia de favorecer la detección de problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de conceptos, procedimientos y evaluación en el área, para buscar soluciones por la vía de la innovación y la investigación.

La necesidad de diseñar el recorrido de formación inicial (Grado o Licenciatura, Módulo Específico, Prácticum, TFM) otorgaría a la titulación del MFPS un grado mayor de coherencia y de aceptación profesional.

En este itinerario formativo tiene especial relevancia el Prácticum en los centros de Secundaria. A tal efecto, sería deseable una apuesta decidida de la Administración (empleador principal de docentes) por la fidelización de centros de prácticas, lo que supondría una relación más estrecha y productiva entre los centros de formación universitaria y los centros educativos. Ello redundaría indudablemente en una mejor formación inicial y permanente del profesorado.

Contribución de autores:

Conceptualización: Teodoro Álvarez Angulo

Análisis formal: M. Teresa Mateo-Girona

Metodología: M. Teresa Mateo-Girona

Supervisión: Teodoro Álvarez Angulo

Redacción: Teodoro Álvarez Angulo, M. Teresa Mateo-Girona

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Berliner, D. C. (2000). A personal response to those who bash teacher education. *Journal of Teacher Education*, 51(5), 358-371. <https://doi.org/10.1177/0022487100051005004>.
- Bransford, J., Derry, S., Berliner, D., & Hammersness, K. (2005). Theories of learning and their roles in teaching. En L. Darling-Hammond & J. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world* (pp. 40-87). S. Francisco: Jossey Bass.
- Chevallard, Y. (1980). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aiqué, 1997.
- Decreto 1678/1969, de 24 de julio, sobre creación de los Institutos de Ciencias de la Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE: Madrid.
- Feiman-Nemser, S., & Buchman, M. (1988). Lagunas de las prácticas de enseñanza de los programas de formación del profesorado. En L. M. Villar Angulo (Ed.), *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores*, (pp. 301-314). Alicante: Marfil.
- Ley Orgánica (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE: Madrid.
- Orden Ministerial (2007). *Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas*. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE: Madrid.
- OCDE. (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OCDE.
- Real Decreto (2007). *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*. Ministerio de Educación y Ciencia. BOE: Madrid.

#### Anexo

Encuesta sobre el Diseño de un proyecto de innovación/ investigación en el área de LCL para Educación Secundaria, Bachillerato, o Formación Profesional  
Innovación e investigación en Lengua Castellana y Literatura  
Máster en Formación del Profesorado de Secundaria

1. ¿Qué valor otorga a la actividad Diseño de un proyecto de innovación/ investigación en la formación del profesorado de Secundaria?

MUCHO      BASTANTE      POCO      NADA

(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

2. ¿Qué interés concede a la innovación en la formación del profesorado?

MUCHO      BASTANTE      POCO      NADA

(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

3. ¿Qué interés le merece la investigación educativa en la formación del profesorado?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

4. ¿Considera adecuado el planteamiento seguido en el Diseño de un proyecto, en términos generales, como trabajo para iniciarse en la innovación y la investigación?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

5. ¿Qué importancia otorga al trabajo en grupo?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

6. ¿Considera adecuado el calendario propuesto para cada tarea en el desarrollo del Diseño del proyecto?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

7. ¿Considera que esta actividad, en fase de diseño podría ser desarrollada experimentalmente durante las prácticas docentes?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

8. ¿Considera viable que el diseño del proyecto pueda ser objeto del TFM (independientemente de que sea o no definitivamente el tema sobre el que vaya a trabajar usted)?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

9. ¿Cree que el desarrollo del diseño de este proyecto podría dar lugar a trabajos posteriores (artículos, DEA, etc.)?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta

10. ¿Juzga de interés para la comunidad investigadora y educativa el hecho de poder difundir el diseño, así como su posterior experimentación del tema trabajado?

MUCHO                      BASTANTE                      POCO                      NADA  
(Subraye lo que proceda). Justifique su respuesta