

LA RELACIÓN ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA

Margallo González, Ana María

Universitat Autònoma de Barcelona.

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, Facultat de Ciències de l'Educació.

Edificio G5, Campus de la UAB, 08193 Bellaterra, Barcelona, Spain.

anamaria.margallo@uab.cat

RESUMEN

Este artículo explica cómo se ha traducido una visión que integra teoría y práctica en el contexto del Máster de Formación del profesorado de Secundaria de la UAB, especialidad de lengua y literatura. La experiencia articula un modelo integrador en torno a las secuencias didácticas, una propuesta metodológica que traduce los modelos de enseñanza avalados desde la Didáctica en una forma de programación de los contenidos de lengua y literatura. Se exponen aquí los criterios organizativos y metodológicos que permiten coordinar el Módulo de Didáctica y el del Prácticum y Trabajo Final utilizando las secuencias didácticas como hilo conductor que permite que el alumnado del Máster adquiera las competencias necesarias para intervenir en la práctica docente partiendo de una sólida base teórica que fundamente dicha intervención.

ABSTRACT

The presented educational intervention is part of the initial teacher's training of the new Master's Degree "Teaching in Secondary Schools" at UAB. The proposal tries to link the theory with the practical teaching approach through the methodological model of the didactic sequences, which reflects the specifications of the new language and literature's didactic theories. This connection is established through the coordination of the teaching module, the practicum and the final dissertation (the design of a teaching didactic sequence), which is supervised by a tutor. In this article we propose the organizational and methodological criteria that allows Master's Students to get the

necessary competences and skills to be fully capable of transmitting the contents of their profession from a strong theoretical base to a practical one.

PALABRAS CLAVE: formación inicial profesorado secundaria; didáctica de la lengua y la literatura; secuencias didácticas.

KEYWORDS: initial teacher's training, literature's didactic, didactic sequences.

ÁREA CONOCIMIENTO: Ciencias Sociales

ÁMBITO TEMÁTICO DEL CONGRESO: Innovación en la enseñanza superior.

MODALIDAD DE PRESENTACIÓN: Comunicación oral.

DESARROLLO

Objetivos

La intervención docente se dirige a los alumnos del Máster de secundaria de lengua y literatura y se ha estado llevando a cabo en los tres primeros cursos de implantación del Máster en la Universitat Autònoma de Barcelona (2009-2012). Se trata de una propuesta integradora que utiliza las secuencias didácticas como eje vertebrador entre el módulo específico de *Didáctica* y la asignatura *Prácticum y Trabajo final de Máster*.

Al convertir esta forma de programación en el eje vertebrador del Máster, intentamos dar respuesta a las necesidades de un alumnado que se enfrenta a este Máster profesionalizador con ciertos prejuicios sobre el carácter puramente aplicacionista de la Didáctica. En un primer nivel, la secuencia didáctica (de aquí en adelante, SD) o proyecto¹ satisface el deseo de los alumnos de moverse en el terreno práctico al proporcionarles una herramienta útil para organizar los contenidos de lengua y literatura tal y como se llevarán al aula. Pero, en segunda instancia, la SD constituye un punto de encuentro entre la teoría y la práctica puesto que exige una toma de postura sobre la concepción de la enseñanza y el aprendizaje de la que se parte. Así, articular las asignaturas del Máster en torno a las SD supone una apuesta por un método de enseñanza que refuerce la práctica reflexiva en la formación inicial del profesorado.

¹ Utilizaremos como equivalentes los términos secuencia didáctica y proyecto.

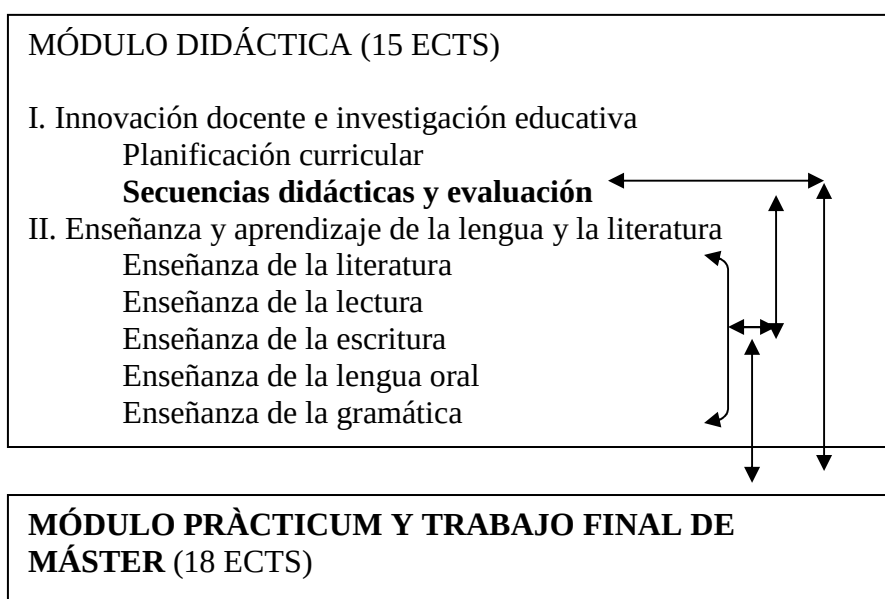
Esta intervención se sitúa en un modelo de formación docente dirigido a desarrollar el *conocimiento práctico* en el que la integración de *saber* y *saber hacer* permite al docente comprender la realidad e intervenir sobre ella. Se trata de una competencia profesional compleja capaz de movilizar los componentes teóricos, tanto los que surgen de la práctica como los que resultan adecuados para intervenir sobre ella (Pérez, 2007:18). Este artículo se propone mostrar cómo la articulación del máster de secundaria en torno a las secuencias didácticas ha propiciado situaciones de enseñanza y aprendizaje muy productivas para el desarrollo del *conocimiento práctico*. Por un lado, la relación de las asignaturas con el prácticum ha resaltado la proyección de los conocimientos teóricos en el diseño de una forma de programación como las SD. Por otro, la necesidad de enriquecer la mirada sobre las prácticas poniendo en juego los elementos de los saberes de referencia implicados ha permitido conectar el prácticum con las asignaturas del módulo de Didáctica.

Contexto y destinatarios de la experiencia

En el diseño del Máster, la voluntad de escenificar el diálogo entre los modelos didácticos y su contextualización se ha traducido en la creación de espacios de circulación entre las asignaturas teóricas y las prácticas con el objetivo de que los alumnos adopten una doble perspectiva: la del estudiante que entra en contacto con las ciencias de referencia y la del profesional que deberá dar sentido a estos conocimientos en su docencia.

Para convertir la SD en el eje vertebrador del Máster le hemos dado protagonismo tanto en la asignatura de Prácticum como en las materias del módulo de Didáctica. En el Cuadro 1, que despliega la organización de ambos módulos, se señalan en negrita la materia del módulo de Didáctica y el módulo de Prácticas en los que se está implantando la intervención didáctica. Las flechas indican, por una parte, la coordinación que se establece en el seno del módulo de Didáctica entre “Secuencias didácticas y evaluación” y las materias que componen “Enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura”. Por otra, señalan las relaciones entre el módulo de Didáctica y el del Prácticum y Trabajo final de Máster.

Cuadro 1



Las relaciones entre los dos módulos son bidireccionales. En una primera fase, se atiende a la proyección de las materias del módulo de Didáctica en el módulo de Prácticum y Trabajo final de máster a través de dos vías:

- La materia “Secuencias didácticas y evaluación”, que forma parte del bloque “Innovación docente e investigación educativa”, se ha concebido como una asignatura que corre en paralelo con el Prácticum y proporciona los fundamentos teóricos y los criterios para la implantación de las SD en las aulas. El puente entre ambas asignaturas se justifica por la estructura misma del Prácticum que prevé que los alumnos diseñen una intervención para su segundo período de prácticas en el instituto que ha de adoptar la forma de una SD. Como explicaremos más adelante, el cronograma de ambas asignaturas está pensado para que tanto desde las sesiones de la asignatura “Secuencias didácticas y evaluación” como desde las tutorías del Prácticum se vaya construyendo el saber y el saber hacer en torno a las SD.
- Las materias del bloque “Enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura” incorporan a la explicación del proceso de enseñanza y aprendizaje en distintos ámbitos -la lectura, la literatura, la escritura, la gramática y la lengua oral- actividades sobre SD que muestran su idoneidad como propuesta de programación. La coordinación entre estas materias y la de “Secuencias didácticas y evaluación” permite subrayar cómo propuestas innovadoras de distintos ámbitos de la enseñanza de la lengua y la literatura se articulan en torno

a las SD. Se presenta así un panorama coherente sobre la confluencia de los distintos campos de la Didáctica de la lengua y la literatura en una misma opción metodológica.

En una segunda fase, cuando los alumnos han completado su estancia en los institutos, se produce el movimiento inverso que conecta el módulo de Prácticum y Trabajo final de máster con el módulo de Didáctica a través de dos tipos de demandas:

- En los documentos del Portolio, instrumento de evaluación del Prácticum, se promueve una reflexión sobre las prácticas que integre los conocimientos adquiridos en las asignaturas. Por ejemplo, para valorar la experimentación de la propia SD los alumnos deben ser capaces de diagnosticar las incidencias del proceso de enseñanza y aprendizaje convirtiendo los saberes en herramientas que les ayuden a interpretar su práctica docente.
- El Trabajo final de máster tiene por objetivo llevar a cabo un trabajo de investigación acción y de mejora de la práctica docente que se concibe como una actividad autoformativa. La indagación que los alumnos deben realizar sobre algún aspecto de la SD impartida, al situarlos en el rol de investigadores de su propia práctica les enfrenta a la comprensión profunda de los fenómenos de enseñanza y aprendizaje y los coloca en la tesitura de generar un conocimiento que les permita interpretar la práctica de aula y proponer vías para su mejora.

En los apartados siguientes se explicarán las intervenciones de la primera fase del máster cuyo objetivo es conectar el módulo de Didáctica con el Prácticum.

Origen de la iniciativa

La intervención docente que explicaremos en este artículo tiene su origen en la apuesta por las SD como forma de programación que encaja en los nuevos modelos de enseñanza de la lengua y la literatura basados en competencias (Camps, 1994, Colomer, 2003a, Milian, 2012, Margallo, 2012). Se utiliza la definición fijada por Camps para esta metodología:

«una propuesta de producción global (oral o escrita) con intención comunicativa, por lo cual se deberán tener en cuenta y formular los parámetros de la situación comunicativa en la que se inserta y, a la vez como una propuesta de aprendizaje con unos objetivos específicos que han de ser explicitados y que pueden convertirse en criterios de evaluación de los textos que se producen». (Camps, 1994: 12).

Los proyectos o secuencias didácticas proponen la creación de un producto discursivo – un cuento, una guía, una exposición oral...- cuya elaboración requiere el aprendizaje de los conocimientos necesarios para llevarla a cabo. Se trata de una forma de programación innovadora que al relacionar el aprendizaje de contenidos con su movilización en una acción promueve un aprendizaje participativo y significativo para el alumno.

En la configuración de la propuesta que aquí se explica se ha recogido tanto la experiencia docente como investigadora de los profesores de Didáctica de la lengua y la literatura que forman el equipo docente del Máster. El grupo de profesores que participa en la intervención ha funcionado como equipo docente cohesionado en sus años como formadores del CAP y de los Másters experimentales². Durante este tiempo, se ha ido construyendo un saber metodológico que ha permitido articular las asignaturas teóricas y prácticas de estos cursos en torno a las SD. Por otra parte, este equipo reúne a dos grupos de investigación, GREAL y GRETEL, cuyos campos de estudio se centran en la escritura y la literatura respectivamente y que, desde las peculiaridades derivadas de sus diferentes centros de interés, comparten la línea de investigación sobre el papel de las secuencias didácticas en forma de proyecto en la programación³.

Además de fundamentarse en la doble vertiente, docente e investigadora, del trabajo que el equipo ha desarrollado en torno a las SD, la propuesta incorpora los resultados de las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura de las últimas décadas. La convicción de que para enseñar a leer y escribir es necesario implicar al alumnado en el proceso de aprendizaje, de que es importante que la enseñanza tenga en cuenta los procesos de lectura y de escritura, de que el aprendizaje se amplifica si se contextualiza en situaciones de aprendizaje claramente definidas y si se focaliza en las características de cada género discursivo y la idea que se construye conocimiento en comunidad y en interacción son algunos de los fundamentos que rigen el diseño y la intencionalidad de las SD como método de enseñanza y aprendizaje.

La base, pues, de las SD permite que el aprendiz sea partícipe del proceso de aprendizaje y que los contenidos estén claramente contextualizados, de manera que el

² En el núcleo de profesores que puso las bases para el diseño actual del máster se encuentran Anna Camps, Teresa Colomer, Oriol Guasch, Marta Milian y Teresa Ribas.

³ Los resultados de las investigaciones de ambos grupos relacionadas con las secuencias didácticas en forma de proyectos tienen su punto de partida en el trabajo de Anna Camps (1994) y han dado lugar a publicaciones (Camps, 2003; Camps, Zayas, 2006; Colomer, 2001; Manresa i Durán, 2011; Milian, 1995) e investigaciones (Margallo, 2005).

progreso de los alumnos toma sentido en un marco global que lo motiva y lo hace necesario.

Por tanto, nuestra propuesta de formación inicial del profesorado de secundaria parte de supuestos teóricos contrastados sobre la enseñanza de la lengua y la literatura y a la vez permite resolver la inquietud de los futuros profesores que demandan maneras concretas de enfrentarse a los contenidos en las aulas.

La relación entre los objetivos del módulo de Didáctica y del Prácticum

La formulación de los objetivos de “Secuencias didácticas y evaluación” y del Prácticum tiene en cuenta la complementariedad entre ambas materias, que es posible gracias a la previsión de sesiones alternas. En efecto, la temporización permite un despliegue de objetivos escalonado en el que los alumnos, primero, trabajan desde “Secuencias didácticas y evaluación” las actividades que los capacitan para:

1. Familiarizarse con distintos tipos de SD.
2. Justificar su idoneidad como propuesta de programación que se adapta al modelo de aprendizaje significativo de la lengua y la literatura.
3. Identificar y valorar en SDs de distinto tipo los elementos característicos que la componen.

Después de la sesión dedicada a cada uno de estos objetivos, los alumnos asisten al seminario de tutoría del Prácticum en el que, en grupos pequeños, se les ofrecen puentes que les permitirán aplicar los conocimientos construidos en la asignatura al diseño y evaluación de la SD que implantarán ante un grupo determinado de estudiantes durante su segundo período de prácticas en el instituto. Los siguientes objetivos del Prácticum desarrollan cada uno de los que se trabajaron en la asignatura teórica proyectándolos hacia la elaboración de la propia SD:

1. Adquirir referentes que sirvan de modelo al diseño de la propia SD
2. Incorporar los criterios didácticos que favorecen el aprendizaje significativo al diseño de la propia SD
3. Aplicar los elementos característicos de la SD al diseño de la propia SD

En el desarrollo de las asignaturas del módulo de Didáctica y del Prácticum ha sido prioritario mantener el equilibrio entre los objetivos de ambos de modo que se vaya construyendo una doble mirada que integre la reflexión didáctica y la práctica en torno a las SD. En este sentido, la metodología prevé un primer acercamiento a las SDs que muestre sus fundamentos teóricos, su idoneidad para el aprendizaje de la lengua y la

literatura y sus elementos definitorios. Cada una de estas aproximaciones se proyecta en el Prácticum hacia la toma de decisiones sobre el diseño de la propia SD.

El cuadro siguiente muestra la relación entre los objetivos de la asignatura “Secuencias didácticas y evaluación” y las tutorías del Prácticum con algunas de las actividades a través de las cuales se trabajan.

Cuadro2

SDS Y EVALUACIÓN	PRÁCTICUM
Objetivo 1. Familiarizarse con distintos tipos de SDS	Objetivo 1. Adquirir referentes que sirvan de modelo al diseño de la propia SD
<i>Actividad</i> → Corpus de SDs	<i>Actividad</i> → Se utilizan como modelos las SDs analizadas
Objetivo 2. Justificar su idoneidad como propuesta de programación que se adapta al modelo de aprendizaje significativo de la lengua y la literatura.	Objetivo 2. Incorporar los criterios didácticos que favorecen el aprendizaje significativo al diseño de la propia SD
<i>Actividad</i> → Discusión sobre ventajas de SDs (Lerner, 2001)	<i>Actividad</i> → Aplicación de los criterios didácticos que favorecen el aprendizaje de la lectura y escritura a la evaluación de la propia SD.
Objetivo 3. Identificar y valorar en SDs de distinto tipo sus elementos característicos.	Objetivo 3. Aplicar los elementos característicos de la SD al diseño de la propia SD
<i>Actividad</i> → Identificación y comentario de los componentes de la fase de preparación en distintas SDs.	<i>Actividad</i> → Proyección de los componentes de la fase de preparación de las SDs en un primer esquema de SD contextualizada.

En los dos apartados siguientes se explican las actividades correspondientes a los objetivos 1 y 3.

Un corpus para familiarizarse con distintos tipos de SDs y para utilizarlas como modelos

El primer paso que se da para visualizar el protagonismo de las SD consiste en crear un corpus en el que se recogen los ejemplos que se trabajan o se nombran en las distintas materias. La asignatura “Secuencias didácticas y evaluación” facilita a los alumnos un cuadro con las referencias de las siguientes SD, al tiempo que se asegura de que estén a disposición de los alumnos en el campus virtual:

- “Poesía como expresión de sentimientos”, (Colomer, 2001).
- “Tú eres el autor”, (Colomer, Ribas, Utset, 1993).
- “Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar” (Milian, 1995).
- “El héroe medieval: un proyecto de literatura europea” (Colomer, Milian, Ribas, Guasch, Camps, 2003).
- “Podcasting literario de *El monte de las ánimas* de Bécquer”, (Marín, García, 2008).
- “Una wikilibreta a partir de *Quadern de vacances* de Solsona”, (Fontich, 2008).
- “Una exposición para compartir personajes fantásticos de nuestro imaginario” (Amat).
- “Fichero de personajes de ficción” (Colomer, 2003b).
- “Una guía per conèixer el poble” (Camps et al, 1994).
- “Transformar un relato breve en una noticia” (Zayas, 2003).
- “De la entrevista al reportaje periodístico” (Vilà, 2003).
- “El aspecto verbal en las narraciones de ficción” (Guasch, Gracia, Carrasco, 2006).

Los criterios de selección de las secuencias didácticas modelo se sustentan en la diversidad de la muestra en cuanto a los contenidos, a las tareas propuestas, a los géneros discursivos y a la tipología de actividades de aprendizaje y de evaluación que proponen.

Este corpus, además de surtir de ejemplos las distintas actividades que se desarrollarán en la asignatura sobre SD, se utiliza en las tutorías de prácticas como modelo en función de las SD de los alumnos. Este doble acceso a las SD permite, por una parte, que los alumnos identifiquen cómo esta forma de programación traduce los conocimientos sobre la enseñanza y el aprendizaje propios de la Didáctica de la lengua y la literatura.

Por otra, el corpus se utiliza como un banco de recursos al que se remite a los alumnos en las distintas fases de elaboración de sus SD de manera que les sirva, por ejemplo, para identificar los tipos de argumentos que justifican las opciones metodológicas de distintas SD o para darse cuenta de los diferentes tipos de actividad en que se concretan los objetivos de las SDs y utilizarlas como base para elaborar sus propias actividades.

La identificación de los componentes de la fase de preparación de las SDs y su aplicación al diseño de la propia SD

En la definición de los componentes de las SDs se ha tomado como base el modelo de desarrollo de los proyectos establecido por Camps (1994: 14). Aunque su propuesta se centra en las secuencias didácticas que proponen tareas de producción escrita, su caracterización de las fases de preparación, realización y evaluación nos parece extrapolable al diseño de todo tipo de secuencias.

Nos centraremos en la explicación de las actividades que entrenan a los alumnos en el reconocimiento de las características de la fase de preparación de las SDs y en su posterior proyección al diseño de su propia SD ya que la metodología utilizada en el acercamiento a esta fase es similar a la desplegada en el resto de las sesiones.

La primera actividad se dirige a la identificación de los parámetros de la situación discursiva de las tareas de SDs con las que los alumnos han entrado en contacto en otras asignaturas de “Enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura”. Se les pide que completen el siguiente cuadro:

Cuadro 3

Secuencia Didáctica	Tarea/ producto que se elaborará	Intención del producto	Destinatarios del producto
“Tú eres el autor”	Escribir colectivamente un relato tipo “Tú eres el autor”	Elaborar una colección que se venderá por Sant Jordi	Alumnos de otras aulas, padres y visitantes de la fiesta
“La poesía como expresión de sentimientos”			
“Fichero de personajes de ficción”			
“El aspecto verbal en las narraciones de ficción”			

La puesta en común de sus observaciones da pie a una reflexión sobre las diferencias entre las tareas propuestas, que van desde las de escritura –tanto colectiva como

individual– a las orales o combinada en el caso de la dedicada al aspecto verbal en la que distintos usos de la lectura y la escritura sirven de base a una exposición oral. Además de mostrar la variedad de los productos discursivos que pueden trabajarse en las SD, la actividad resalta la necesidad de dar una proyección social a dichos productos para contextualizar su intención comunicativa.

La siguiente actividad se centra en la relación entre los productos discursivos y los objetivos específicos de aprendizaje que promueven. En este caso, se dirige la atención de los alumnos hacia los contenidos de aprendizaje que emergen de dos productos y se valoran las ventajas que pueden resultar de la articulación entre los saberes y su aplicación a la elaboración de un texto.

Cuadro 4

Producto	Contenidos/Objetivos de aprendizaje
Transformar un relato breve en una noticia	• Esquema de organización de la información en los textos narrativos y en las noticias. • Planificación de textos atendiendo a la selección y estructuración de las informaciones. • Conocimiento de determinados esquemas sintácticos. • Procedimientos de cohesión relevantes en la redacción de noticias.
Elaborar un anuncio publicitario	• Representarse al destinatario de un anuncio. • Adaptar los argumentos al destinatario. • Crear expansiones del SN que permiten aumentar la información sobre las características de un producto

Finalmente, se pone a los alumnos en la tesitura de imaginar el producto discursivo al que puede ir ligado un conjunto de objetivos y, a la inversa, de formular los objetivos de aprendizaje que se podrían asociar a la elaboración de textos de diferentes géneros discursivos tal como muestra el ejercicio “Práctica para concretar posibles proyectos” cuyo enunciado reproduce el cuadro 5.

Cuadro 5

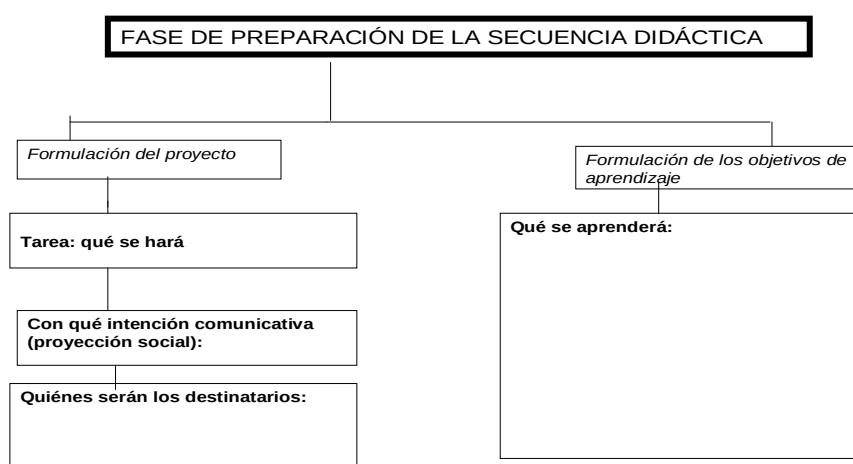
PRÁCTICA PARA CONCRETAR POSIBLES PROYECTOS

TAREA O PRODUCTO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE
	• Identificar el destinatario de diferentes tipos de argumentación. • Adecuar los argumentos al destinatario y al objetivo. • Conocer y utilizar distintos nexos y expresiones argumentativas. • Practicar los recursos gráficos y connotativos de la publicidad.
	• Comprender textos poéticos • Saber expresar oralmente el lenguaje poético • Conocer la poesía como forma de expresión literaria y cultural • Analizar el lenguaje poético como fenómeno lingüístico y discursivo • Aplicar las estructuras analizadas en la realización de ensayos y poemas personales.
	• Reconocer las características del reportaje como género discursivo. • Saber seleccionar la información relevante y pertinente para elaborar una entrevista que proporcione información para el reportaje. • Saber comunicar oralmente, en forma de monólogo, una información obtenida a través de un diálogo. • Saber producir un género discursivo escrito destinado a una situación de comunicación formal: un reportaje.
Transformar un relato en guión radiofónico	
Reseña teatral	
Enciclopedia de un mundo imaginario	

La gradación entre estas actividades, que van de la identificación de los componentes de las SD a su análisis y, finalmente, a su movilización en un ejercicio de diseño guiado, está pensada para dar seguridad a los alumnos en la adquisición de las habilidades manipulativas y de creación de SD. En este sentido, los ejercicios se organizan de manera que acompañen al alumno para que se apropie de los rudimentos de la metodología de las SD de manera progresiva.

El itinerario de aprendizaje recorrido en la sesión de “SD y evaluación” permite que en la sesión de tutorías que le sigue los alumnos puedan empezar a pensar en el diseño de su SD. Además de partir de su conocimiento del grupo y de tener en cuenta las orientaciones de su tutor de centro, se les pide que piensen en un problema sobre el que su intervención quiera incidir. Una vez marcado el terreno en el que se sitúan, han de completar un esquema, como el que se reproduce en el cuadro 6, en el que muestren la relación entre la tarea y los objetivos de aprendizaje adecuados para el curso en el que impartirán su SD.

Cuadro 6



Cuadro diseñado por Mireia Manresa

En la justificación que ha de acompañar este primer esquema de su SD han de argumentar la idoneidad de su propuesta en los siguientes niveles:

- Respecto a la metodología utilizada: si el trabajo en forma de SD organizadas en torno a una tarea supone un cambio en la forma de trabajar de ese grupo. Qué medidas se piensan tomar para adaptarlo a ese contexto.
- Respecto a los objetivos de aprendizaje: interés para los alumnos, conocimientos que tienen sobre el tema o necesidad de trabajarlo.
- Respecto al producto y su proyección social: adecuación del producto a los objetivos de aprendizaje, interés de la tarea para los alumnos...

Esta actividad permite movilizar los aprendizajes realizados en las asignaturas *Secuencias didácticas y evaluación* y en *Enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura* puesto que obliga al alumnado a poner en relación las teorías didácticas con la

concreción práctica de la programación de aula a través de la justificación de las decisiones tomadas para diseñar una secuencia de aprendizaje. A la vez, supone un paso más en el progreso de los alumnos hacia una mayor autonomía en tanto han de enfrentarse a un contexto educativo determinado y pensar el diseño de la metodología estudiada que permite incidir sobre las necesidades de aprendizaje detectadas.

Posibilidades de transferencia a otros contextos

Esta propuesta de innovación docente llevada a cabo en la formación inicial del profesorado de Secundaria puede ser trasladada a otros niveles de formación de profesorado. Por ejemplo, en los nuevos grados de formación de docentes de primaria está previsto dar un mayor protagonismo a los Prácticums y relacionarlos con las asignaturas de Didáctica, especialmente con las de asignaturas instrumentales (matemáticas y lengua). Nuestra propuesta encajaría en este nuevo contexto en tanto explora formas de relación entre la asignatura de Didáctica de la lengua y su proyección en las Prácticas.

Asimismo tenemos experiencias en las que hemos aplicado este modelo en cursos de formación permanente⁴ en centros educativos de primaria y secundaria en los que se incide en el camino que va de la práctica a la teoría para construir secuencias didácticas que permitan mejorar los rendimientos escolares.

Conclusiones

Una de las aportaciones más destacables de esta experiencia didáctica a la renovación de la formación docente consiste en la manera de incorporar al diseño del Máster la relación entre teoría y práctica gracias al diálogo que se establece entre las distintas materias. Así, en las asignaturas de “Enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura” se muestran las teorías sobre la enseñanza de la lectura, la escritura, la literatura, la reflexión sobre la lengua y lo oral. En “Secuencias didácticas y evaluación” se enseñan los fundamentos teóricos y las características del método que permite incorporar los enfoques de enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura por los que se ha apostado en “Enseñanza y aprendizaje de la lengua y la literatura”. En las tutorías del Prácticum se ponen en práctica los conocimientos sobre SD gracias al

⁴ Cursos como: "Programar i promocionar la lectura a l'escola". Centre del professorat de Palma de Mallorca, 22 i 23 d'abril de 2009, impartido por Ana María Margallo; "Treball per projectes i literatura infantil". CEIP Francesc Aldea de Terrassa (octubre-diciembre de 2010), impartido per Mireia Manresa.

seguimiento del tutor que va mostrando cómo ponerlos en juego. Finalmente, el TFM obliga a contemplar la propia SD desde la perspectiva de los enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje de la literatura. Desde esta perspectiva, se describe un itinerario de aprendizaje circular que justifica la bidireccionalidad de las flechas que relacionaban las distintas materias del Máster en el cuadro 1.

En la conciencia que los alumnos tienen de haber asistido a un programa coherente juega un papel fundamental la reflexión hacia la que les conduce el Trabajo final en el que se escenifica un proceso recursivo en torno a la labor docente que incluye la intervención, su análisis y la propuesta de mejoras. Aunque se trata de un procedimiento poco habitual en las aulas, pensamos que, si realmente creemos en la dimensión reflexiva de la docencia, es urgente incorporarla a la formación de los futuros profesores.

Cabe destacar también que esta intervención se orienta hacia el acompañamiento en el proceso de transferir la teoría didáctica hacia un método de programación. En este sentido, apostamos por una formación que dote al futuro docente de instrumentos para aprender a programar más allá de los libros de texto.

En resumen, esta propuesta de innovación aspira a hacer confluir saberes y acciones en una práctica reflexiva en la que ciframos la competencia profesional de los futuros profesores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMAT, V. (sf.): «Una exposició per compartir personatges fantàstics del nostre imaginari». Made in Gretel (en línea) <http://literatura.gretel.cat/sites/default/files/projectevanesaamat.pdf> (Consultado en abril de 2011)

CAMPS, A. (1994): “Projectes de llengua entre la teoria i la pràctica”. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 2, 7-20.

CAMPS, A (comp.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

CAMPS, A; CAMPS, M.; COLOMER, T.; MILIAN, M. (1994): “Una guia per conèixer el poble” en *Ull de bou*, 1, *Cicle superior, educació primària*. Barcelona: Barcanova.

CAMPS, A.; ZAYAS, F. (coords). (2006) *Seqüències didàctiques per aprendre gramàtica*. (pp.31-36). Barcelona: Graó.

- COLOMER, T. (2001): “Enseñanza de la literatura y proyectos de trabajo”, *Lulú Coquette*, 1, 99-111.
- COLOMER, Teresa (2003a): “Enseñanza de la literatura y proyectos de trabajo” en *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, 1, pp. 99-111.
- COLOMER;T. (2003b): “La lectura en los proyectos de trabajo”. En CAMPS, A. (comp.), *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, (pp.199-207). Barcelona: Graó.
- COLOMER, T; RIBAS, T.; UTSET, M. (1993): “La escritura por proyectos: tú eres el autor”, *Aula de Innovación Educativa*, 14, 23-28.
- COLOMER, T; MILIAN, M.; RIBAS, T.; GUASCH, O.; CAMPS, A. (2003). El héroe medieval : un proyecto de literatura europea. En CAMPS, A. (comp.). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. (pp.71-82). Barcelona: Graó.
- FONTICH, X. (2008): “Lectura i escriptura a secundària: una wikilibreta de vacances”, *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 44, 41-58.
- GUASCH, O., GRACIA, C. CARRASCO, P. (2006): "L'aspecte verbal en les narracions de ficció": En CAMPS, A.; ZAYAS, F. (coords). *Seqüències didàctiques per aprendre gramàtica* (pp. 85-95). Barcelona: Graó.
- LERNER, D. (2001): *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MANRESA, M.; DURÁN, C (2011): “Secuencias didácticas para enseñar lengua”. En RUIZ, U. (coord.). *Lengua castellana y literatura. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp.195-213). Barcelona: Graó
- MARGALLO, A.M. (2005): *La enseñanza literaria a través de proyectos*. Tesis. Universitat Autònoma de Barcelona.
- MARGALLO, A.M. (2012): “La formació de lectors literaris a través de les seqüències didàctiques en forma de projecte”. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 57, pp. 22-35.
- MARÍN, B., GARCÍA, L. (2008): “Podcàsting literari a classe de llengua”. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 44, pp. 75-85.
- MILIAN, M. (1995): “Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar”. *Aula de innovación educativa*, 38, pp. 29-33.
- MILIAN, M. (2012): El model de seqüència didáctica vint anys després”. *Articles de didàctica de la llengua i la literatura*, 57, pp.8-21

PÉREZ GÓMEZ, A.I. (2007): “Aprender a enseñar. La construcción del conocimiento en la formación del profesorado”. En PÉREZ GÓMEZ, A.I.; MARTÍNEZ, M.; TEY, A.; ESSOMBRA, M.A.; GONZÁLEZ, M.T. *Profesorado y otros profesionales de la educación* (pp.7-36). Barcelona: Octaedro.

VILÀ, M. (2003): “De la entrevista al reportaje periodístico (o de la lengua oral a la escrita)”. En CAMPS, A. (comp.). *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp. 141-152) Barcelona: Graó.

ZAYAS, F. (2003): “La composición de noticias”. En CAMPS, A. (coord), *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp.131-136). Barcelona. Graó.