



PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE (PID)

2024/2025

-MEMORIA-

¿QUÉ CONOCIMIENTOS PREVIOS TIENEN LOS ESTUDIANTES DE 1º DEL GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL SOBRE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS Y EL MODO DE PROMOVERLA? IMPLICACIONES PARA LA DOCENCIA Y LA COORDINACIÓN.

(ID2024/137)

Coordinador

García Martín, Judit	jgarm@usal.es	Facultad de Ciencias de la Educación
----------------------	---------------	--------------------------------------

Equipo de trabajo

Calvo Blázquez, Natalia	natalia.cblaz@usal.es	Facultad de Educación
Cañedo Hernández, María Isabel	icado@usal.es	Facultad de Educación
De Sixte Herrera, Raquel	rsixte@usal.es	Facultad de Educación
García Pérez, José Ricardo	jrgarcia@usal.es	Facultad de Psicología
García Serrano, María	mariagar@usal.es	Facultad de Educación y Turismo
Jáñez González, Álvaro	alvarojpg@usal.es	Facultad de Ciencias de la Educación
Ramos Baz, Marta	martaramos@usal.es	Facultad de Educación y Turismo
Rosales Pardo, Javier	rosales@usal.es	Facultad de Educación



Índice

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE	3
2. DESARROLLO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE	4
2.1. Objetivo general y específicos del PID	4
2.2. Ejecución del PID: actuaciones.....	5
2.3. Temporalización del PID	6
3. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA EJECUCIÓN DEL PID: ACTIVIDADES DISEÑADAS	7
4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES DE LA EJECUCIÓN DEL PID.....	9
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	9



1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

Este Proyecto de Innovación Docente (en adelante, PID) dio continuidad a la línea de trabajo iniciada en el curso académico 2010/2011 con la concesión del primer proyecto de innovación docente, titulado “La asignatura Psicología de la Educación en los Grados de Maestro. Diseño y adaptación al EEES”, al que le siguió, en el curso siguiente, un segundo proyecto: “La asignatura Psicología de la Educación en los Grados de Maestro un curso después. Análisis intercentros de la experiencia y propuesta de mejora”. Esta línea se retomó en el curso 2022/23 con el desarrollo del tercer proyecto, “La resolución de problemas como metodología activa de enseñanza. Un estudio sobre su impacto en el aprendizaje y la transferencia de los alumnos en las asignaturas del área de Psicología de la Educación” (ID2022/131). En coherencia con los objetivos planteados en las experiencias previas, el cuarto proyecto denominado “¿Cómo evaluamos lo que aprenden nuestros estudiantes? La elaboración de una rúbrica de evaluación que permita la coordinación del profesorado de Psicología de la Educación para unificar criterios en la consecución de las competencias deseadas” (ID2023/135) abordó la cuestión de la evaluación del aprendizaje del estudiantado, mediante la elaboración de un sistema de análisis que permitió al profesorado del área coordinarse en la definición de criterios comunes, orientados a la promoción y valoración sistemática de las competencias propias de la asignatura de Psicología de la Educación.

Por tanto, este PID se enmarca en el esfuerzo continuado por favorecer la coordinación en la toma de decisiones relativas a la asignatura de Psicología de la Educación en el grado de Maestro en Educación Infantil y en los diversos centros en los que se imparte en la Universidad de Salamanca (Facultad de Educación de Salamanca, Facultad de Ciencias de la Educación de Zamora y Facultad de Educación y Turismo de Ávila). En este quinto proyecto, el foco de atención se centró en el análisis de los conocimientos previos sobre la comprensión lectora que los estudiantes del Grado en Maestro en Educación Infantil poseen al iniciar la asignatura, con el fin de identificar fortalezas y carencias que permitirán diseñar estrategias didácticas más eficaces. Esta línea de trabajo se fundamentó en la tradición consolidada de investigación sobre teorías implícitas (Pajares, 1992; Richardson, 1996), conocimientos (Ball et al., 2008; Shulman, 1987) y concepciones de los profesores en formación (García-García et al., 2021; Jarauta-Borrasca y Medina Moya, 2023; Kwok-Wai y Elliot, 2004), perspectiva que ha sido ampliada por estudios más recientes centrados en las creencias de los estudiantes universitarios de educación, así como en las concepciones específicas sobre la comprensión lectora en los grados de Educación Infantil (Caro Valverde et al., 2021; Ghaith, 2021; Makuc, 2020; Makuc y Larrañaga, 2015; Perales-Escudero et al., 2023; Smith et al., 2023; Yildirim y Ates, 2012).

Desde este marco, como se expondrá a lo largo de esta memoria, el proyecto ha permitido avanzar en el análisis de las concepciones iniciales del alumnado sobre la comprensión lectora de textos narrativos y su enseñanza. Este conocimiento facilitó el diseño de innovaciones didácticas más ajustadas, lo que supuso avances en tres niveles:

i) Mejora de la propuesta didáctica de la asignatura a partir del análisis de los conocimientos previos.

La identificación de los conocimientos previos de los estudiantes ha proporcionado una base sólida para rediseñar la propuesta didáctica en torno a una de las competencias clave en la formación docente: saber cómo ayudar a otros a comprender textos y aprender a partir de ellos. Conocer las ideas iniciales del alumnado permitió no sólo redefinir los objetivos de forma más realista, sino también desarrollar actividades más eficaces, capaces de activar esos conocimientos previos y conectar con los aprendizajes esperados de forma más significativa, accesible y menos frustrante desde el punto de vista motivacional.



ii) **Avances en la evaluación coordinada del aprendizaje.**

A partir de los resultados obtenidos, se desarrollaron instrumentos comunes que permiten al profesorado implicado valorar de forma más coherente, sistemática y homogénea los aprendizajes del estudiantado. Se definieron criterios de evaluación compartidos y un sistema de análisis que contribuye a reducir la variabilidad en los resultados en función del docente responsable, dando respuesta a algunas de las recomendaciones de la ACSUCYL en el último informe de renovación. Este avance refuerza el rigor y la equidad del proceso evaluativo, al tiempo que permite orientar con mayor precisión la retroalimentación y la mejora del desempeño académico de los estudiantes.

iii) **Fortalecimiento de la coordinación docente intercentros.**

Este PID ha facilitado la toma de decisiones consensuadas entre los profesores participantes, en línea con el trabajo colaborativo que se viene consolidando desde el curso 2010/11. Si bien los proyectos previos permitieron avanzar en la unificación de contenidos y materiales de apoyo, en esta ocasión se impulsó la creación y consolidación de equipos docentes comprometidos con la mejora de la docencia en primer curso del Grado en Educación Infantil. Esta dinámica de colaboración ha permitido no solo compartir buenas prácticas, sino también promover estrategias comunes orientadas a mejorar los resultados académicos del alumnado, reforzando así la calidad y coherencia de la enseñanza impartida en distintos centros.

2. DESARROLLO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE

2.1. Objetivo general y específicos del PID

El objetivo principal de este proyecto de innovación docente ha sido conocer cuáles son los conocimientos previos con los que los estudiantes de 1º curso del Grado en Maestro en Educación Infantil abordan su aprendizaje sobre la comprensión de textos narrativos, para, desde estos, planificar y diseñar la formación. Complementariamente, se formulan tres objetivos específicos:

En primer lugar, se ha analizado y sistematizado la información recogida con el protocolo diseñado y aplicado en un Proyecto de Innovación Docente previo (ID 2022/131) sobre los conocimientos que tienen los alumnos de los Grados en Maestro en Educación Infantil con respecto a cómo ayudar a comprender textos y a aprender de ellos. En concreto, se han identificado los conocimientos previos de los futuros maestros de Educación Infantil respecto a la comprensión de textos narrativos. Para ello, se ha diseñado un sistema de análisis consensuado por todo el profesorado de la asignatura tomando como referencia el marco propuesto por Snow (2002) para describir cuáles son los elementos esenciales implicados en la comprensión lectora.

En segundo lugar, se han analizado qué sesgos y simplificaciones predominan entre el alumnado del Grado en Maestro en Educación Infantil cuando resuelven las tareas que les planteábamos en el protocolo aplicado en el Proyecto de Innovación Docente anterior (ID 2022/131). Esos sesgos han revelado qué conocimientos previos tienen en torno a la comprensión lectora sirviendo de punto de partida para construir el aprendizaje de los contenidos de la asignatura de Psicología de la Educación y trabajar de manera que se pueda favorecer una posterior transferencia.

Finalmente, a partir de la información recogida y analizada en los dos objetivos se elaboró un artículo de investigación, actualmente en proceso de envío a una revista de impacto, que analiza las concepciones iniciales del alumnado de Educación Infantil sobre la comprensión lectora de textos narrativos y su enseñanza, así como las implicaciones didácticas derivadas.



2.2. Ejecución del PID: actuaciones

A lo largo del desarrollo del proyecto se han efectuado un total de once reuniones de trabajo, realizadas de manera síncrona y virtual¹ mediante la plataforma Google Meet, con una duración media aproximada de dos horas cada una. En el transcurso de estas reuniones se llevaron a cabo un conjunto de diez actuaciones independientes pero coordinadas, cuya planificación y ejecución se presenta a continuación (véase tabla 1). La secuencia seguida para su implementación fue la siguiente:

1. Elaboración y presentación de la solicitud del PID actual.

Durante el último trimestre del curso pasado 24-25, se diseñó y redactó la propuesta del presente PID, definiendo los objetivos, la metodología, el cronograma de trabajo y los criterios de evaluación. Esta fase inicial supuso un primer ejercicio de coordinación entre los profesores implicados.

2. Diseño y validación de tareas de evaluación contextualizadas.

Se desarrollaron tareas inspiradas en situaciones reales del aula de infantil que exigieran a los estudiantes tomar decisiones sobre la selección y el tratamiento didáctico de textos narrativos. Estas tareas buscaban activar y poner de manifiesto sus conocimientos previos.

3. Selección de los instrumentos más adecuados para la recogida de información.

El equipo analizó las tareas propuestas y seleccionó aquellas que ofrecían mayor validez diagnóstica. Se priorizó la claridad de los enunciados, la relevancia educativa y la potencialidad interpretativa de las respuestas.

4. Digitalización de las tareas en la plataforma Qualtrics.

Se creó un cuestionario online que integraba las tareas seleccionadas y permitía recoger datos de forma protocolizada, anónima y segura, facilitando la participación de los tres campus implicados.

5. Aplicación de las tareas y organización de la base de datos.

El instrumento se aplicó en la Facultad de Educación de Salamanca, Facultad de Educación y Turismo de Ávila y Facultad de Ciencias de la Educación de Zamora, tras obtener la aprobación del Comité de Ética (nº registro 1030). Las respuestas se centralizaron en una base de datos común en Google Drive para su posterior análisis sistemático.

6. Consenso en el sistema de análisis y elaboración del manual de codificación.

Tomando como referencia modelos teóricos sobre comprensión lectora (Snow, 2002, entre otros), el equipo diseñó un sistema de análisis categorial y un manual de codificación con ejemplos representativos.

7. Análisis de las respuestas con control de fiabilidad interevaluadores.

Las respuestas fueron codificadas por parejas de docentes. Se calculó el acuerdo entre evaluadores y se refinaron las categorías hasta alcanzar un nivel adecuado de fiabilidad.

8. Interpretación de resultados.

A partir del análisis, se identificaron patrones recurrentes en los conocimientos previos del alumnado.

¹ 11 de noviembre, 25 de noviembre, 16 de diciembre, 21 de enero, 28 de febrero, 11 de abril, 16 de mayo, 3 de junio, 11 de junio.

9. Diseño de un Recurso Educativo Abierto (REA)

Se diseña un REA destinado a la práctica en el aula y a la evaluación formativa de los aprendizajes vinculados al desarrollo de competencias docentes clave de la asignatura.

10. Elaboración de una publicación científica para difusión académica.

Como cierre del proyecto, se elaboró un artículo académico que, actualmente, está en proceso de envío a una revista internacional con revisión por pares indexada en JCR. En él se sistematizan las aportaciones del PID, su fundamentación teórica, la metodología empleada y las implicaciones para la docencia universitaria.

2.3. Temporalización del PID

Teniendo en cuenta el plan de actuación descrito en la sección anterior para llegar a la consecución de los objetivos principales de este PID, se describe en la tabla 1, el cronograma de actuaciones.

Tabla 1.

Cronograma de actuaciones para la implementación del PID

	Julio 2024	Septiembre 2024	Octubre 2024	Noviembre 2024	Diciembre 2024	Enero 2025	Febrero 2025	Marzo 2025	Abril 2025	Mayo 2025	Junio 2025
	Antes de la concesión del PID		Tras la concesión del PID								
1. Elaboración y presentación de la solicitud del proyecto											
2. Diseño y validación de tareas de evaluación contextualizadas.											
3. Selección de los instrumentos más adecuados para la recogida de información.											
4. Digitalización de las tareas en la plataforma Qualtrics.											
5. Aplicación de la tarea y organización de la base de datos.											
6. Consenso en el sistema de análisis y elaboración del manual de codificación.											
7. Análisis de las respuestas con control de fiabilidad interevaluadores.											
8. Interpretación de resultados											
9. Diseño de un Recurso Educativo Abierto											
10. Elaboración de una publicación científica para difusión académica											



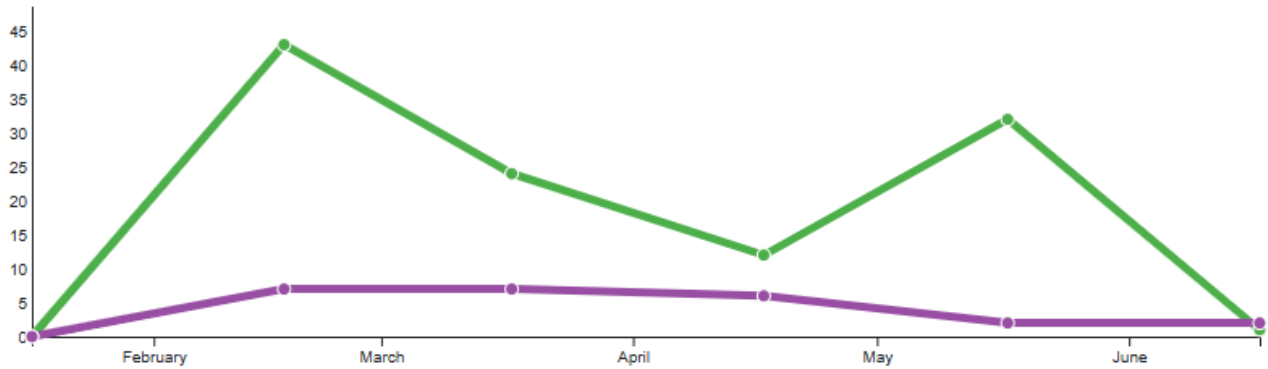
3. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA EJECUCIÓN DEL PID: ACTIVIDADES DISEÑADAS

A partir del marco descrito y en coherencia con los objetivos definidos, este PID ha permitido implementar tres líneas de actuación concretas: (i) la mejora de la propuesta didáctica de la asignatura a partir del análisis de los conocimientos previos del alumnado; (ii) el desarrollo de instrumentos comunes para una evaluación coordinada del aprendizaje; y (iii) el fortalecimiento de la coordinación docente intercentros. La primera y la tercera línea se difunden mediante un artículo de investigación, actualmente en proceso de envío a una revista de impacto, que analiza las concepciones iniciales del alumnado de Educación Infantil sobre la comprensión lectora de textos narrativos y su enseñanza, así como las implicaciones didácticas derivadas. Por su parte, la segunda y la tercera línea se han concretado también en el diseño de un recurso educativo abierto/material destinado tanto a la práctica en el aula como a la evaluación formativa de los aprendizajes vinculados al desarrollo de competencias docentes clave. Este recurso se ha hecho accesible a través del repositorio institucional, Gredos (en el enlace: <https://gredos.usal.es/handle/10366/164095>) y se estructura en tres partes: i) en la primera, se presenta una narración o cuento, similar a los que pueden usarse en Educación Infantil, para que los maestros en formación valoren de forma justificada su idoneidad para trabajar con él en esa etapa educativa; ii) en la segunda parte, los maestros en formación deben valorar una interacción entre un maestro y sus alumnos en torno a ese cuento, destinada al análisis y reformulación de las ayudas educativas y iii), en la tercera parte, deben indicar qué dirían antes de comenzar a leer con sus alumnos el cuento. De este modo, la primera tarea evalúa qué factores, de los implicados en la comprensión, tienen en cuenta los maestros en formación; la segunda pregunta evalúa el conocimiento que tienen los maestros en formación sobre cómo promover la comprensión; y la tercera pregunta evalúa si los futuros maestros saben compartir con los/as alumnos metas que favorezcan el aprendizaje autorregulado. La finalidad de este recurso es evaluar la capacidad de analizar y mejorar las ayudas educativas presentes en las situaciones de enseñanza-aprendizaje, de forma que dichas ayudas favorezcan aprendizajes más eficaces.

Tal y como puede apreciarse en la figura 1, desde su publicación en GREDOS a comienzos de este año, el material ha registrado un total de 113 visitas y 24 descargas, lo que refleja un interés sostenido por parte de la comunidad académica y profesional. Aunque el número de descargas es menor que el de visitas, su volumen indica que una parte de quienes acceden al recurso lo consideran potencialmente útil y pertinente para su aplicación práctica o análisis. Estos datos refuerzan la relevancia del material como una contribución valiosa en el ámbito de la formación inicial del profesorado, a nivel internacional (véase figura 2) especialmente en lo relativo a la comprensión lectora y al diseño de ayudas educativas eficaces.

Figura 1.

Visitas y descargas del recurso/material



Fuente: GREDOS

Figura 2.

Visitas y descargas del recurso/material por país.

Visitas/Descargas por país		
100 resultados		
Paises		
ESP	31	11
USA	34	1
SGP	11	2
FRA	2	2
PAN	4	0
BRA	2	0
MEX	1	1
ARG	1	0
CHL	1	0
CHN	1	0
DEU	1	0
ECU	1	0
HKG	1	0

Fuente: GREDOS

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES DE LA EJECUCIÓN DEL PID

El REA se ha diseñado con tres objetivos complementarios: i) evaluar la capacidad del alumnado para analizar materiales educativos desde el modelo explícito sobre los procesos de comprensión que se trabaja en la asignatura; ii) valorar su competencia para proporcionar y analizar ayudas educativas, considerando el grado de autonomía ofrecido a los alumnos en la interacción y iii) examinar su habilidad para diseñar el inicio de situaciones educativas orientadas a la promoción de un aprendizaje autorregulado, es decir, guiado por metas. Por tanto, este recurso puede emplearse de tres maneras diferentes: i) como instrumento para identificar los conocimientos previos del alumnado al inicio de la asignatura, facilitando así una enseñanza adaptada a sus concepciones iniciales; ii) como material de trabajo en las clases prácticas, en distintos momentos del curso, en función del avance en los contenidos teóricos y iii) como herramienta de evaluación, ya que las tareas propuestas están alineadas con los objetivos formativos de la asignatura. Sin olvidar, que el alumnado también lo podría utilizar como complemento al contenido oficial, aplicando y poniendo en práctica la teoría que va adquiriendo a lo largo del curso.

Una ventaja del material es que, al haber sido diseñado en colaboración y con acuerdo de los diferentes docentes de la asignatura, facilitará que se aplique en los Grados de Salamanca, Zamora y Ávila, aunando las actuaciones en los diferentes centros y ofreciendo una formación o evaluación más equiparada, contribuyendo a los requisitos de la ACSUCYL de que sea un mismo Grado que se imparte en tres centros diferentes. Esto también contribuye a que sea más sencilla la comparación entre el rendimiento de los estudiantes en los diferentes centros, lo que facilitará el desarrollo de adaptaciones y mejoras que puedan ser útiles para todos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ball, D. L., Thames, M. H., y Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389-407. <https://doi.org/10.1177/0022487108324554>
- Caro Valverde, M. T., Sánchez-Fortún, J. M., y Domínguez-Oller, J. C. (2021). Implicit Teacher Theories Regarding the Argumentative Commentary of Multimodal Texts in the Teaching of Spanish as a Native and Foreign Language. *Front. Psychol.*, 12, 749426. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.749426>
- García-García, F. G., López-Francés, L. Moctezuma-Ramírez, E. E., y Pérez-Pérez, C. (2020). Aprender a aprender en la universidad: perspectivas del profesorado y de los estudiantes. *Estudios sobre Educación*, 40, 103-126. <https://doi.org/10.15581/004.40.103-126>
- Ghaith, G. (2021). A Study of the Implicit Reading Beliefs of a Cohort of College EFL Readers and Their Responses to Narrative Text. *Reading Psychology*, 42(4), 435-453. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1913461>
- Jarauta-Borrasca, B., y Medina-Moya, J. L. (2023). Contenidos y procesos de aprendizaje en la formación inicial del profesorado de educación primaria. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 75(3), 103-118. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.94634>
- Kwok-Wai, C. y Elliott, R. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20, 817-831. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2004.09.002>
- Makuc, M. (2020). Students' implicit theories on text comprehension: Advances and major research challenges in initial teacher training and other disciplines. *Sophia Austral*, 25(1), 71-92. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000100071>



- Makuc, M., y Larrañaga, E. (2015). Teorías implícitas acerca de la comprensión de textos: Estudio exploratorio en estudiantes universitarios de primer año. *Revista signos*, 48(87), 29-53. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342015000100002>
- Pajares, M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332. <https://doi.org/10.3102/00346543062003307>
- Perales-Escudero, M. D., Garduño-Buenfil, M., y Portillo-Campos, V. E. (2023). Reading comprehension beliefs of Mexican pre-service language teachers: a Likert scale study. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2). <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3375>
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. En J. Sikula (Ed.), *Handbook of research on teacher education* (pp. 102- 119). Simon and Schuster/Macmillan.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-23. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1>
- Smith, R., Snow, P., Serry, T., y Hammond, L. (2023). Elementary teachers' perspectives on teaching reading comprehension. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 54, 888-913. https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-22-00118
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation. https://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465.html
- Yildirim, K., y Ates, S. (2012). Turkish Pre-Service Teachers' Perceived Self-Efficacy Beliefs and Knowledge about Using Expository Text as an Instructional Tool in Their Future Classroom Settings. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(8). <https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n8.4>