

Número 25
2025
25. zenbakia

HUARTE DE SAN JUAN

Revista de la Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación de la Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoko Giza, Gizarte eta Hezkuntza Zientzien Fakultatearen aldizkaria

Filología y Didáctica de la Lengua
Filologia eta Hizkuntzaren Didaktika

SEPARATA

RAQUEL SANZ-MORENO, THEODORA MARIN CIOCAN

Estudio descriptivo de las
creencias de los docentes de
lenguas sobre la enseñanza
de gramática

upna

Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

HUARTE DE SAN JUAN

Revista de la Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación de la Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoko Giza, Gizarte eta Hezkuntza Zientzien Fakultatearen aldizkaria
ISSN: 2386-9143 / 2025 / Número 25 Zenbakia

<http://revista-hsj-filologia.unavarra.es>

EQUIPO EDITORIAL / TALDE EDITORIALA / EDITORS

María Camino Bueno Alastuey, Orreaga Ibarra Murillo, Magdalena Romera Ciria

CONSEJO EDITORIAL / ARGITALPEN KONTSEILUA / SCIENTIFIC COMMITTEE

Idoia Elola (Texas Tech University, AEB)

Irantzu Epelde Zendoia (CNRS, IKER, Baiona)

Maitena Etxebarria Arostegí (UPV/EHU)

Jesús García Laborda (Universidad de Alcalá, España)

M^a Dolores García Pastor (Universidad de Valencia, España)

Patricio Hernández Pérez (UPNA/NUP, España)

Jose Ignacio Hualde (Universidad de Illinois, USA)

Blanca Urgell (UPV/EHU, España)

Ana Armenta-Lamant (Université de Pau et des Pays de l'Adour, Francia)

EDITA / ARGITARATZEN DU:

Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa
Sección de Comunicación (Publicaciones)
Komunikazio Atala (Argitalpenak)
Tel. 948 16 90 33
publicaciones@unavarra.es

CORRESPONDENCIA / KORRESPONDENTZIA:

Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa
Campus Arrosadia
Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación
31006 Pamplona-Iruña (Navarra)
<http://revista-hsj-filologia.unavarra.es>

FOTOCOMPOSICIÓN / FOTOKONPOSAKETA:

Pretexto



Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Unported

Índice / Aurkibidea

Construir la profesión desde la práctica:
nuevos horizontes en la formación inicial docente

Lanbidea praktikaren bidez eraikitzea:
aukera berriak irakasleen hasierako prestakuntzan

Building the teaching profession from practice:
new horizons in initial teacher education

Introducción	7
Aida Sanahuja Ribés, Rosa Mateu Pérez, Lucía Sánchez-Tarazaña, Paola Ruiz-Bernardo <i>Prácticum en alternancia en la Universitat Jaume I: claves del modelo de formación inicial de docentes de infantil y primaria</i>	11
María Napal Fraile, Magdalena Romera Ciria, Maite López-Flamarique, M. Camino Bueno-Alastuey, Gabriel María Rubio <i>Hacia una formación integral, activa y reflexiva en las prácticas del profesorado</i>	37
Arantza Ozaeta, Olatz Aramendia <i>El prácticum como eje transformador: alternancia, reflexión y mentoría en la formación inicial del profesorado</i>	59
Anna Ginesta Fontserè, Rosa Colomina Álvarez, Teresa Mauri Majós, Javier Onrubia Goñi <i>Prácticas con sentido profesionalizador. Una propuesta basada en la re- flexión conjunta sobre situaciones de la práctica y la colaboración entre escuela y universidad</i>	77
Yolanda Muñoz Martínez, Nicolás Benesh Fernández-Miranda, Claudia Guiral Borrueal, Susana Domínguez Santos <i>El prácticum como territorio relacional: vínculos, agencia y crítica com- partida en la formación docente</i>	99

Mariona Masgrau-Juanola, Christian Arenas-Delgado, Karo Kunde, Muntsa Calbó-Angrill, Margarida Falgàs Isern <i>Análisis clínico de incidentes críticos: un dispositivo híbrido de investi- gación formativa</i>	123
---	-----

Estudios / Ikerketak

Raquel Sanz-Moreno, Theodora Marin Ciocan <i>Estudio descriptivo de las creencias de los docentes de lenguas sobre la enseñanza de gramática</i>	149
---	-----

Recensiones / Aipamenak

Carmen Rodríguez Gonzalo (ed.), <i>Enseñar y aprender gramática en contextos multilingües</i> [Marta Milian Gubern]	171
--	-----

Estudio descriptivo de las creencias de los docentes de lenguas sobre la enseñanza de gramática

Hizkuntza-irakasleek gramatikaren irakaskuntzari buruz dituzten usteen azterketa deskribatzailea

Descriptive study of language teachers' beliefs about grammar teaching

Raquel Sanz-Moreno

Universitat de València- GIEL

<https://orcid.org/0000-0002-0861-6665>

Theodora Marin Ciocan

Universitat de València

<https://orcid.org/0009-0000-3231-1258>

Recibido / Noiz jaso den: 20/02/2025

Aceptado / Noiz onartu den: 25/04/2026

Resumen

En este artículo, presentamos un estudio exploratorio de corte cuantitativo que se adentra en las creencias del profesorado en activo de lenguas primeras, segundas y extranjeras sobre la enseñanza y el aprendizaje de la gramática. El objetivo principal consiste en ofrecer una visión global y completa de las concepciones y de las creencias de docentes de primaria y secundaria sobre saberes teóricos gramaticales, criterios metodológicos privilegiados en las aulas de lenguas y prácticas docentes empleadas mayoritariamente. De esta forma, se podrá comprender mejor su práctica pedagógica, proponer mejoras y formar en consecuencia a futuros docentes de lenguas. El estudio consiste en un análisis estadístico descriptivo de las respuestas de 70 participantes a un cuestionario en línea compuesto por más de una treintena de preguntas. De forma general, los resultados apuntan a un compromiso con la enseñanza explícita de la gramática, en la que se promueva la reflexión y el contraste con las demás lenguas curriculares. Los docentes coinciden en que la enseñanza de una lengua va más allá de la mera explicación de la gramática de la oración, y que esos saberes deben consolidarse mediante el análisis y la producción de textos escritos y orales. Asimismo, se aboga por abandonar ejercicios de manipulación fuera de contexto y se apuesta por trabajar a partir de los propios ejemplos del alumnado. Tampoco son partidarios de la memorización, y proponen actividades de aplicación de lo explicado en clase y de reflexión sobre problemas observados en las propias producciones del estudiantado.

Palabras clave:

creencia; gramática; enseñanza de lenguas; análisis estadístico; reflexión metalingüística.

Sumario

1. INTRODUCCIÓN. 2. ESTUDIOS PREVIOS SOBRE CREENCIAS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS. 3. METODOLOGÍA. 3.1. Objetivos e hipótesis. 3.2. Participantes. 3.3. Caracterización del instrumento de recolección de datos y validación. 4. RESULTADOS. 4.1. Saberes teóricos. 4.2. Criterios metodológicos. 4.3. Prácticas docentes. 5. DISCUSIÓN. 6. CONCLUSIÓN. 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Laburpena. Artikulu honetan, esplorazio-azterketa kuantitatibo bat aurkezten dugu, lehen hizkuntzetan, bigarren hizkuntzetan eta atzerriko hizkuntzetan jardunean dauden irakasleek gramatikaren irakaskuntzari eta ikaskuntzari buruz dituzten usteetan barneratzen dena. Helburu nagusia da ikuspegi orokor eta osoa ematea Lehen eta Bigarren Hezkuntzako irakasleek gramatika-jakintza teorikoei buruz, hizkuntza-ikasgeletan hobesten diren irizpide metodologikoei buruz eta gehien erabiltzen diren irakaskuntza-praktikei buruz dituzten ikusmolde eta usteen gainean. Horrela, hobeto ulertu ahal izanen da haien praktika pedagogikoa, hobekuntzak proposatu ahal izanen dira eta, horrenbestez, etorkizuneko hizkuntza-irakasleak prestatu ahal izanen dira. Azterketan, online galdetegi bati 70 parte-hartzailek emandako erantzunen analisi estatistiko deskribatzailea egiten da. Galdetegiak hogeita hamar galdera baino gehiago ditu. Oro har, emaitzek gramatikaren irakaskuntza esplizituarekiko konpromisoa adierazten dute, zeinean gogoeta eta curriculumeko gainerako hizkuntzekiko kontrastea sustatuko diren. Irakasleen arabera esaldiaren gramatikaren azalpen hutsetik harago doa hizkuntza baten irakaskuntza, eta jakintza horiek sendotu egin behar dira idatzizko eta ahozko testuak aztertuz eta sortuz. Era berean, testuingurutik kanpoko manipulazio-ariaketak baztertearen alde daude, eta ikasleen adibideetan oinarrituta lan egitearen aldeko apustua egiten dute. Buruz ikastearen aldekoak ere ez dira, eta ikasgelan azaldutakoa aplikatzeko eta ikasleen ekoizpenetan ikusitako arazoei buruz gogoeta egiteko jarduerak proposatzen dituzte.

Gako hitzak: ustea; gramatika; hizkuntzen irakaskuntza; analisi estatistikoa; gogoeta metalinguistikoa.

Abstract. In this article, we present an exploratory quantitative study that examines the beliefs of practising teachers of first, second, and foreign languages regarding the teaching and learning of grammar. The main objective is to provide a comprehensive overview of the conceptions and beliefs of elementary and secondary school teachers regarding theoretical knowledge of grammar, preferred methodological approaches in language classrooms, and teaching practices most commonly employed. This will allow for a better understanding of their pedagogical practice, enable the proposal of improvements, and train future teachers accordingly. The study consists of a descriptive statistical analysis of the responses of 70 participants to an online questionnaire comprising more than thirty questions. In general, the results point to a commitment to the explicit teaching of grammar, in which reflection and comparison with other languages in the curriculum are promoted. Teachers agree that language instruction goes beyond the mere explanation of sentence grammar, and that this knowledge must be consolidated through the analysis and production of written and oral texts. Likewise, they advocate moving away from out-of-context manipulation exercises and instead focus on working with the students' own examples. Nor are they advocates of rote memorization; instead, they propose activities that apply what was covered in class and encourage reflection on issues observed in the students' own work.

Keywords: belief; grammar; language teaching; statistical analysis; metalinguistic reflection.

1. Introducción

El sistema educativo español actual se enfrenta a numerosos desafíos planteados, entre otros, por el contexto multilingüe en el que nos encontramos inmersos. En particular, el aprendizaje y la enseñanza de lenguas, tanto primeras como segundas y extranjeras, debe afrontar diversos retos. Algunas de las cuestiones que se hace indispensable abordar en la educación del siglo XXI son cómo integrar las diferentes lenguas que el estudiantado conoce en el proceso educativo, cómo fomentar la reflexión gramatical sobre estas y qué materiales serían más adecua-

dos para alcanzar estos objetivos. El proyecto de investigación Egramint, «La elaboración de una gramática escolar interlingüística: hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües» (PID2019-105298RB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación, y del que este trabajo forma parte, persigue dar respuesta a algunas de estas cuestiones. Su objetivo último consiste en la elaboración de una gramática escolar interlingüística que se convierta a la vez en un instrumento de formación docente y de intervención en el aula (Rodríguez-Gonzalo, 2021). De esta forma, puede ayudar al profesorado no solo a fomentar la reflexión metalingüística en la enseñanza de la gramática, sino también a poder contrastar, comparar y establecer conexiones con las diferentes lenguas que el alumnado pueda conocer y que, necesariamente, estarán presentes en el aula.

Con el fin de alcanzar este objetivo, el equipo de investigación del proyecto mencionado ha diseñado un prototipo de secuencia didáctica de gramática, basado en el modelo previo de Camps (Camps y Zayas, 2006), que tiene como objeto de enseñanza las nociones y los usos lingüísticos incluyendo procedimientos de reflexión gramatical. Como novedad, este nuevo prototipo incorpora el contraste y la comparación entre las lenguas curriculares y propias del alumnado en el proceso de enseñanza gramatical para promover un aprendizaje significativo. Dicho dispositivo de intervención se ha implementado en numerosas aulas de Educación Primaria y Secundaria de diferentes comunidades autónomas de España, lo que ha revelado los logros y los desafíos que presenta este enfoque. Los datos recopilados por las investigadoras mediante grabaciones de aula, material del alumnado, y entrevistas a docentes respaldan la necesidad de elaborar una gramática escolar interlingüística que integre la reflexión explícita sobre las formas gramaticales y sus usos, así como el contraste entre distintas lenguas que están presentes en el aula, tanto curriculares como familiares (Rodríguez Gonzalo, 2021, 2022a, 2022b, 2024).

Pero, además, uno de los objetivos secundarios del proyecto Egramint consistía en indagar en las creencias de los docentes de lenguas, puesto que conocer estas creencias podría contribuir a explicar su práctica docente y, en su caso, relacionar las implementaciones del aula, los logros y las dificultades con las creencias previas recabadas¹. Para ello, se elaboró un cuestionario en línea (basado en Fontich y Birello, 2015) destinado a profesores y maestros en activo de todas las comunidades autónomas de España. El fin era explorar las creencias de docentes

¹ Nos parece pertinente señalar que también se ha indagado en las creencias de los futuros docentes de lenguas, con el fin de determinarlas, de establecer la evolución de estas creencias a lo largo de la formación recibida y las diferencias que se pudieran observar entre los distintos cursos en los que se ubicaban los participantes. Los resultados de este estudio pueden consultarse en Sanz-Moreno y Pérez Giménez (2024) y en Sanz-Moreno, Pérez Giménez y Marin-Ciocan (2023).

en activo de las etapas de Educación Primaria y Secundaria en relación con diferentes aspectos de la enseñanza y el aprendizaje de la gramática, en particular: los saberes teóricos que se consideran indispensables, los criterios metodológicos que se priorizan en el aula, las prácticas docentes predilectas y la visión que el profesorado en activo tiene de su alumnado.

En este artículo se abordan los resultados de los tres primeros bloques del cuestionario respecto a las creencias de los docentes sobre saberes teóricos de gramática, criterios metodológicos a aplicar en el aula de lenguas y prácticas docentes que deberían implementarse mayoritariamente en esta.

Teniendo en mente este objetivo, en las páginas que siguen, después de presentar el marco teórico que sustenta nuestro estudio, se caracteriza la metodología de investigación que se ha seguido, describiendo con detalle el cuestionario que ha constituido nuestro instrumento de recolección de datos; posteriormente, se explican de forma sistemática los resultados obtenidos en los tres bloques temáticos expuestos anteriormente y se esbozan las conclusiones a las que se ha llegado. Estas corroboran nuestra hipótesis de partida: el profesorado encuestado apuesta mayoritariamente por una enseñanza explícita y reflexiva de la gramática.

2. Estudios previos sobre creencias en la enseñanza de lenguas

La enseñanza de la gramática es un tema que suscita interés en el ámbito de la didáctica de las lenguas (Ellis, 2016; Fontich y Camps, 2014; Locke, 2010; Rodríguez-Gonzalo, 2012). Tradicionalmente, se ha considerado como una mera descripción del código lingüístico. Debido a esto, existe un amplio debate sobre el impacto de la instrucción gramatical en la mejora del uso del lenguaje, especialmente en la escritura (Locke, 2010). Algunos investigadores consideran que estos efectos son inexistentes o de mínima importancia (van Gelderen, 2010) mientras que otros destacan la necesidad de una instrucción gramatical explícita, tanto en lenguas primeras como extranjeras (Camps *et al.*, 2005; Nassaji y Fotos, 2011). Dicho debate surge, en parte, de la confusión entre los objetivos de la investigación lingüística y los de la didáctica lingüística.

En respuesta a esta situación, han surgido investigaciones y propuestas para mejorar la enseñanza gramatical (Fontich y García Folgado, 2018; García Folgado, 2022). Muchos de estos trabajos buscan actualizar el enfoque comunicativo al integrar la reflexión metalingüística, la cual, en la mayoría de los casos, se fundamenta en aspectos gramaticales (Camps, 2000; Rodríguez-Gonzalo, 2012; Fontich, 2014).

La investigación en enseñanza de la gramática también estudia las creencias que los docentes tienen sobre la gramática y cómo la enseñan (Borg, 2003;

Camps *et al.*, 2005; Watson, 2015). Las creencias son opiniones basadas en experiencias personales que los individuos consideran verdaderas y que son difíciles de modificar debido a su carácter implícito y afectivo (Ford, 1994; Ramos, 2007). Estas pueden ser consideradas también representaciones implícitas compartidas e influyen en la manera en la que los grupos se adaptan y comprenden en el mundo (Pozo y Rodrigo, 2001; Pozo *et al.*, 2006).

En el ámbito docente, algunos expertos coinciden con que estas creencias son implícitas, tácitas (Crawley y Salyer, 1995; Dávalos y Farfán, 2018) y no pueden ser demostradas (Woods, 1996). En la misma línea, varios autores proponen diferentes constructos para analizar el pensamiento del profesorado. Por ejemplo, Woods (1996) presenta el esquema de creencias, suposiciones y conocimientos. Asimismo, el grupo PLURAL adapta estos conceptos como creencias, representaciones y saberes (CRS), considerándolos como un continuo interrelacionado. Según Cambra y Palou, las representaciones son «proposiciones cognitivas elaboradas y compartidas por un grupo social o cultura docente» (2007, p. 150). Por otro lado, las creencias son de naturaleza personal y tienen una estructura menos definida. Los saberes, por último, son conocimientos convencionalmente aceptados que se vinculan al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, Ramos (2007, pp. 17-18) define una creencia como sigue:

Son ideas muy estables que forman parte integral y orgánica de nuestro pensamiento (por tanto, estamos convencidos de que son verdad); además, tienen valor interpretativo y evaluativo, puesto que nos ayudan a enfrentarnos al mundo, guiando y orientando nuestras acciones y conductas, sean de carácter intelectual o no.

Según Borg (2003), las investigaciones sobre las creencias en relación con la enseñanza de la gramática se han centrado en tres áreas principales: el conocimiento explícito de la gramática, las ideas reflejadas en las prácticas de enseñanza y las creencias expresadas sobre la enseñanza de la gramática. En esta última área destacan las investigaciones de Bastons *et al.* (2017), Fontich y Camps (2015), Camps y Fontich (2019), Fontich y Birello (2015). Fontich y Camps (2015) destacan la concepción que tiene una profesora sobre la enseñanza de la gramática en relación con la escritura. La docente establece una distinción entre la gramática implícita y la explícita, aunque reconoce su interrelación. Según ella, la primera se enseña a través de actividades de escritura, mientras que la segunda se aborda mediante la reflexión sobre fenómenos gramaticales.

En los estudios de Bastons *et al.* (2017), Camps y Fontich (2019) y Fontich y Birello (2015), los docentes coinciden en la importancia de una enseñanza gra-

matical explícita y creen que el conocimiento gramatical facilita el aprendizaje de lenguas adicionales. Sin embargo, en todas las investigaciones, hay menos consenso sobre el bloque de prácticas docentes entre los docentes. De esta manera, aunque los profesores y maestros coinciden en sus creencias sobre los bloques de saberes teóricos y criterios metodológicos, las prácticas docentes que declaran, varían y reflejan tradiciones de enseñanza diferenciadas.

3. Metodología

3.1. Objetivos e hipótesis

Como se ha expuesto hasta ahora, es fundamental indagar en las creencias de los docentes en activo para poder entender su práctica y las metodologías docentes que aplican en las aulas; de este modo, se podrán, en su caso, introducir mejoras en ellas o corroborar la validez de las que ya se están aplicando. Por esta razón, el estudio que presentamos persigue tres objetivos principales:

1. Indagar en los saberes teóricos del profesorado (de primaria y secundaria, y de lenguas primeras, segundas y extranjeras) sobre la enseñanza de la gramática.
2. Determinar los criterios metodológicos mejor valorados por nuestra muestra para aplicar esos conocimientos en el aula.
3. Establecer las prácticas docentes preferidas al abordar la enseñanza de la gramática.

En relación con estos objetivos de investigación, partimos de la siguiente hipótesis: las afirmaciones mejor valoradas por la muestra serán las relacionadas con la reflexión metalingüística y el contraste entre lenguas para la enseñanza gramatical en todas las lenguas.

3.2. Participantes

Para llevar a cabo el estudio que presentamos, el equipo de investigación del proyecto Egramint distribuyó el cuestionario en línea entre docentes en activo, siguiendo un muestreo aleatorio. Se obtuvo la participación de 70 docentes en activo, lo que constituye una muestra suficientemente amplia, y representativa, como se verá a continuación.

Nuestra muestra está compuesta mayoritariamente por profesorado de la etapa de Educación Secundaria (el 81,07%), mientras que el resto (el 18,93%) son maestros y maestras en la etapa de Educación Primaria.

En cuanto a las especialidades, en primaria, el 61% de los docentes encuestados son generalistas y el 38,1% imparten Lengua Extranjera (mayoritariamente Inglés) (fig. 1).

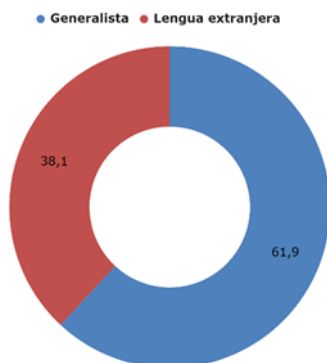


Figura 1. Especialidad en la etapa de Educación Primaria (en porcentajes).

En cuanto a las especialidades de secundaria, podemos ver que el 50% de los participantes imparte Lengua Castellana, el 25,5% Valenciano, el 16% Inglés, el 3,6% Francés y el 3,6% Otras lenguas (fig. 2).

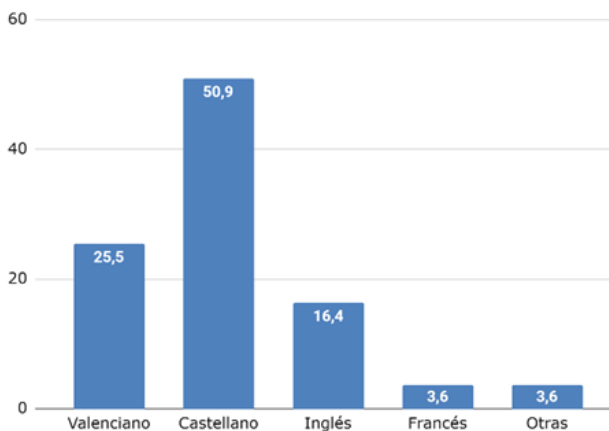


Figura 2. Especialidad en el ciclo de Educación Secundaria (en porcentajes).

Asimismo, de conformidad con los datos obtenidos, el 50% de la muestra tiene entre 11 y 24 años de experiencia en la docencia, y el 11,4% más de 25 años, mientras que tan solo el 28,6% no lleva más de 5 años ejerciendo la profesión (fig. 3).

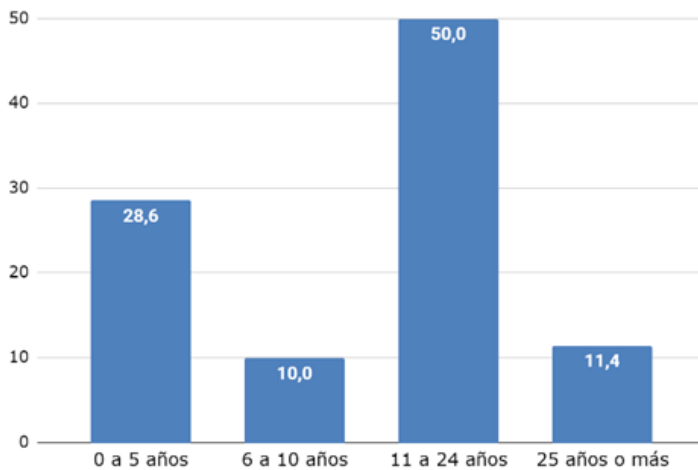


Figura 3. Distribución de la muestra por años de experiencia docente (en porcentajes).

En definitiva, de conformidad con lo expuesto, podemos afirmar que nos encontramos frente a una muestra amplia, diversa y significativa, que lleva bastantes años en el ejercicio de la profesión y, por tanto, tiene una dilatada experiencia impartiendo clase de lenguas. La muestra está compuesta por participantes con perfiles diferenciados, y se abarcan todas las etapas formativas obligatorias de la educación española (primaria y secundaria) y todas las lenguas curriculares que se imparten actualmente en el sistema educativo valenciano (tanto primeras como segundas y extranjeras). Asimismo, aunque la lengua que se imparte mayoritariamente por los encuestados de esta muestra es el castellano, todas las demás lenguas curriculares de la Comunidad Valenciana también se encuentran representadas, lo que corrobora el valor de los resultados obtenidos. Hay que recalcar que se desconoce la comunidad autónoma a la que pertenece cada profesor o maestro que ha participado en el cuestionario, ya que durante la etapa de muestreo muchos manifestaron que preferían mantener el nombre del centro y la ubicación territorial como un dato anónimo. Por eso mismo, muchos dejaron ese apartado sin respuesta y se decidió eliminar esa variable descriptiva de la muestra durante la fase de depuración de datos para su posterior estudio.

3.3. Caracterización del instrumento de recolección de datos y validación

Para llevar a cabo este estudio, nos hemos servido de un cuestionario en línea cuyo objetivo principal es indagar en las creencias de los docentes en activo sobre algunos aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la gramá-

tica. El cuestionario fue distribuido por correo electrónico durante el curso académico 2022-2023, y se envió a docentes de toda España mediante un muestreo aleatorio.

Para el diseño de este instrumento de recolección de datos, nos basamos en el diseño previo de Fontich y Birello (2015). Nuestro cuestionario está compuesto por 38 afirmaciones que se distribuyen en cinco bloques temáticos diferentes que los encuestados debían evaluar:

- Bloque 1: Los saberes gramaticales o saberes teóricos.
- Bloque 2: Los criterios metodológicos.
- Bloque 3: Las prácticas docentes.
- Bloque 4: La visión que el profesorado en ejercicio tiene de su alumnado.
- Bloque 5: Datos generales. Este bloque recoge datos generales de los participantes, como los cursos en los que se imparte docencia o las lenguas de especialidad, con el fin de determinar las características precisas de la muestra.

Los bloques 1, 2 y 4 presentan afirmaciones que deben puntuarse en una escala Likert sobre 5, mientras que el bloque 3 debe puntuarse en una escala Likert sobre 10.

Respecto a la validación, se llevó a cabo una prueba piloto para someter las variables cuantitativas del cuestionario a un análisis psicométrico. La muestra estaba compuesta por 7 docentes en activo y 64 docentes en formación. Mediante un análisis factorial exploratorio de las respuestas obtenidas, se identificaron tres escalas. La primera recoge las creencias de los docentes sobre saberes teóricos y criterios metodológicos; la segunda se refiere a las prácticas docentes que los profesores y maestros aplicarían en el aula; la tercera refleja la percepción que los docentes tienen sobre las creencias de los estudiantes.

Se utilizó el coeficiente Alpha de Cronbach para comprobar la consistencia interna del cuestionario. Además, se realizó un análisis factorial confirmatorio empleando dos índices: el de ajuste incremental (CFI) y el de ajuste absoluto (SRMR). Como se puede observar en la tabla 1, los valores obtenidos están dentro de los parámetros recomendados.

Tabla 1. Validación estadística

Índices	Saberes teóricos y criterios metodológicos	Prácticas docentes	Visión que el profesorado tiene del alumnado
Alpha de Cronbach	0,86	0,83	0,72
CFI	0,95	0,9	0,96
SRMR	0,06	0,06	0,05
Participantes	64 docentes en formación y 7 docentes en activo		

En el análisis que presentamos a continuación, hemos tenido en cuenta dos valores para determinar el saber gramatical, el criterio metodológico o la práctica docente mejor valorados o preferidos: por una parte, la media aritmética (en los bloques 1 y 2 sobre 5, en el bloque 3 sobre 10); y, por otra parte, la desviación estándar.

4. Resultados

En este apartado, analizamos los resultados obtenidos en tres de los bloques que conforman el cuestionario: saberes teóricos (bloque 1), criterios metodológicos (bloque 2) y prácticas docentes (bloque 3).

4.1. Saberes teóricos

En las dos primeras afirmaciones sometidas a evaluación se planteaba que para escribir bien (A1) y para hablar bien (A2) es necesario saber gramática. En ambos casos, los docentes están muy de acuerdo con ambas afirmaciones, puesto que las dos ostentan medias aritméticas en torno a 4 sobre 5, sin que se aprecie una diferencia muy significativa, y la misma desviación estándar, igual a 0,6.

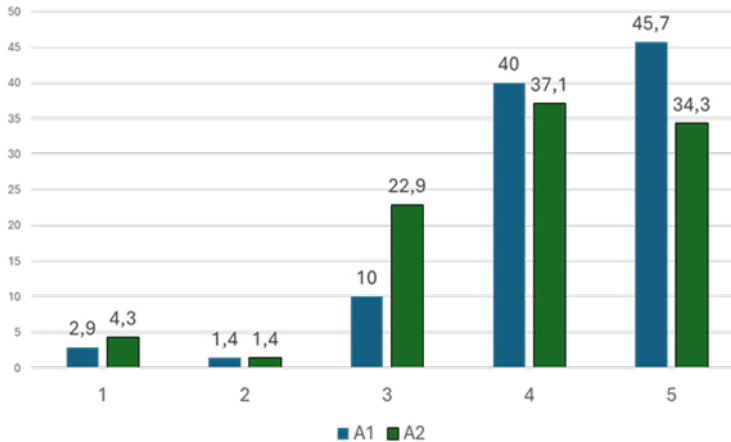


Figura 4. Respuestas a los ítems A1 y A2 (en porcentajes).

Como se puede apreciar en la figura 4, la mayoría de las respuestas se escoran a la derecha del gráfico, ya que se ha calificado mayoritariamente con un 4 o incluso con un 5 sobre 5 las dos afirmaciones. Casi el 46% de los docentes se muestra totalmente de acuerdo con que los saberes gramaticales son necesarios para escribir correctamente, y un 34,3% para hablar correctamente, puntuando

con un 5 sobre 5. Se percibe una diferencia mínima entre la necesidad de disponer de conocimientos gramaticales para escribir bien (afirmación cuya media aritmética es de 4,2) y para hablar bien (media aritmética de 4).

Este resultado contrasta con el estudio previo que se ha realizado sobre las creencias de los docentes en formación, en el que se ha puesto de manifiesto una diferencia más notable en la consideración de los saberes gramaticales para escribir con corrección, que se percibía como más esencial que para hablar correctamente; es decir, se relacionaba más directamente la necesidad del conocimiento gramatical con la escritura y no tanto con la oralidad (Sanz-Moreno y Pérez Giménez, 2024), creencia que, como se ve, los docentes en activo no comparten.

En cuanto a las siguientes afirmaciones, según los resultados obtenidos, los docentes consideran indispensable promover la reflexión sobre los usos en la enseñanza de gramática, y esto en cualquier lengua. Así, la media aritmética de la A3 es de 4,7 sobre 5, la desviación estándar es de 0,6 y el 80% de los encuestados han puntuado con un 5 sobre 5 este ítem, por lo que podemos afirmar que existe un gran consenso en cuanto a la consideración de la necesidad de enseñar gramática a partir de la reflexión sobre los usos, independientemente de que se trate de una primera lengua o una lengua extranjera.

Sin embargo, parece que la muestra no considera que enseñar gramática es suficiente para explicar las particularidades de los usos. Así, la A4 presenta la peor media aritmética de todo este bloque, situándose en un 2,2 sobre 5, con una desviación estándar de 1,1. Como se puede apreciar en la figura 5, la mayoría de las respuestas de la A4 se escoran a la izquierda, concentrándose en las puntuaciones más bajas (1 o 2 puntos sobre 5). Estos resultados se alinean con la aplicación en las aulas de lenguas de un enfoque comunicativo en su enseñanza, que se contempla desde el uso en contextos comunicativos auténticos, y en el que el aprendizaje de las formas gramaticales, si bien es necesario, no es en absoluto suficiente.

Por último, la afirmación que ostenta la media aritmética más alta del bloque relativo a los saberes gramaticales es la A5, que se enuncia como sigue: «Los saberes gramaticales en una lengua facilitan el aprendizaje de la gramática en otras lenguas». Este ítem ha obtenido un 4,8 sobre 5. El 82,9% de la muestra ha calificado con un 5 esta afirmación, por lo que los docentes consideran que la enseñanza gramatical en una lengua permeabiliza el aprendizaje de la gramática en otras lenguas, es decir, que están de acuerdo con lo que se establece en el Marco Europeo Común de Referencia de las Lenguas (2018) y en el concepto de competencia subyacente común de Cummins (2008): las lenguas no se ubican en compartimentos estancos del aprendiente, sino que se establecen conexiones y comparaciones constantes entre ellas, lo que justifica el abordaje multilingüe de la enseñanza de la gramática en las aulas de lenguas.

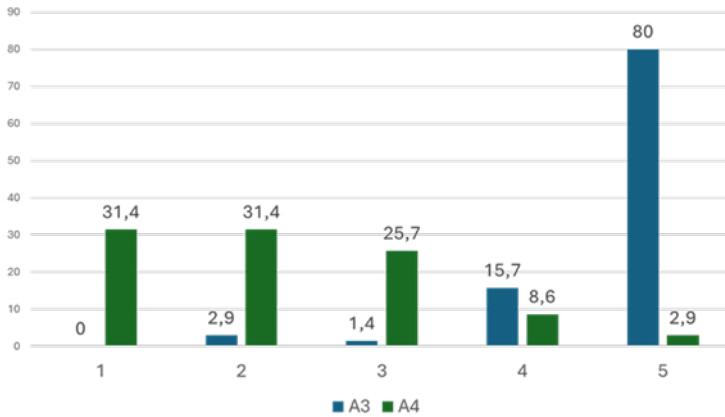


Figura 5. Respuestas a las A3 y A4 (en porcentajes).

4.2. Criterios metodológicos

En lo que respecta a los criterios metodológicos, la afirmación que ha obtenido una menor media aritmética es la A9, con un 1,8 sobre 5, y una desviación estándar de 0,8. En ella se planteaba que, para aprender gramática en cualquier lengua, es suficiente con realizar ejercicios de manipulación de elementos lingüísticos (ejercicios de intercambio, supresión, ampliación, etc.), algo con lo que la muestra no está nada de acuerdo. Como se aprecia en el gráfico (fig. 6), el 35,7% la ha calificado con un 1 y el 42,9% con un 2, lo que indica que la realización de ejercicios de manipulación por sí sola no se considera un criterio aplicable para la enseñanza de la gramática.

La A7 planteaba que, si el profesorado explica claramente los conceptos gramaticales en una lengua, el alumnado los aprende. En este caso, la media aritmética es de 2,9 y la desviación estándar es de 0,9. Parece, pues, que los docentes están de acuerdo con la necesidad de introducir explicaciones claras de fenómenos gramaticales para que el alumnado aprenda, pero no se percibe como algo indispensable, puesto que, como se ve en la figura 6, casi la mitad de la muestra (el 45,7%) ha puntuado con un 3 sobre 5.

En cuanto a la consideración de que enseñar gramática en cualquier lengua solo a partir de usos reales sea poco práctico, porque los usos son complejos y no se suelen ajustar a las nociones explicadas (A8), tiene una media aritmética de 2,5 sobre 5, con una desviación estándar de 1. Es decir, destacamos que la mayoría de los participantes la ha calificado con un 2 sobre 5.

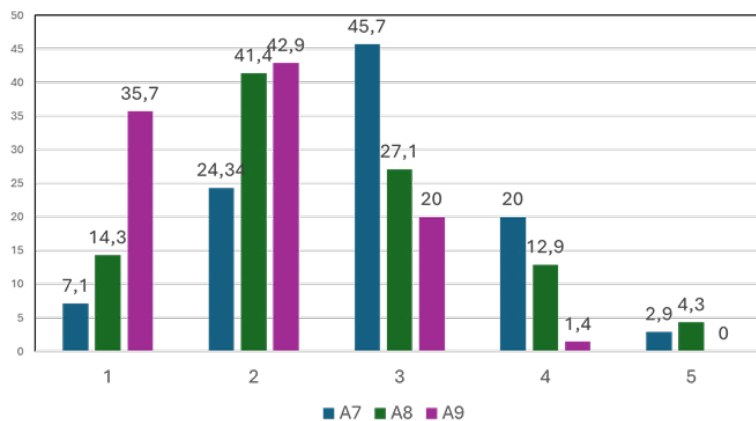


Figura 6. Respuestas a las A7, A8 y A9 (en porcentajes).

Los últimos dos criterios metodológicos sometidos a evaluación han sido los mejor valorados en este bloque, obteniendo medias aritméticas de 4,5 (A10) y 4,6 (A11) respectivamente (fig. 7). La muestra de docentes en activo considera mayoritariamente que, para aprender una noción gramatical, es importante que el estudiante dé sus propios ejemplos. En concreto, el 67,1% de la muestra ha puntuado con un 5 sobre 5 esta afirmación, mientras que el 62,9% ha calificado con la máxima puntuación la afirmación sobre la necesidad de reflexionar sobre las formas lingüísticas y sus usos y hacer esta reflexión explícita para aprender gramática. A partir de estos datos, podemos deducir que los docentes en activo consideran que la enseñanza gramatical debe centrarse en que el alumno sea el protagonista en el aula, proporcionando ejemplos propios que sirvan de base para el aprendizaje. Además, la reflexión gramatical debe explicitarse, ya sea oralmente o por escrito.

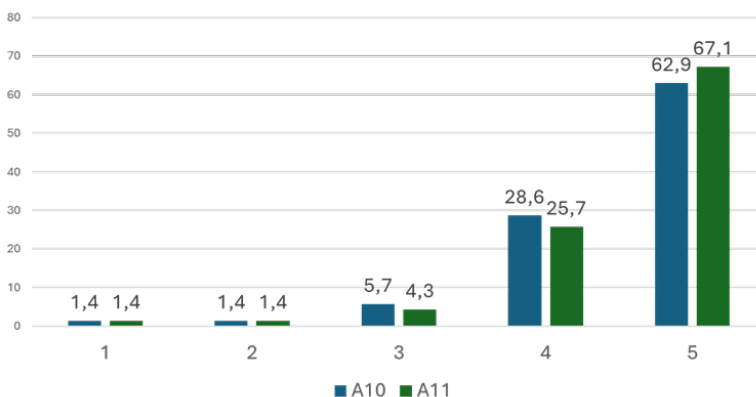


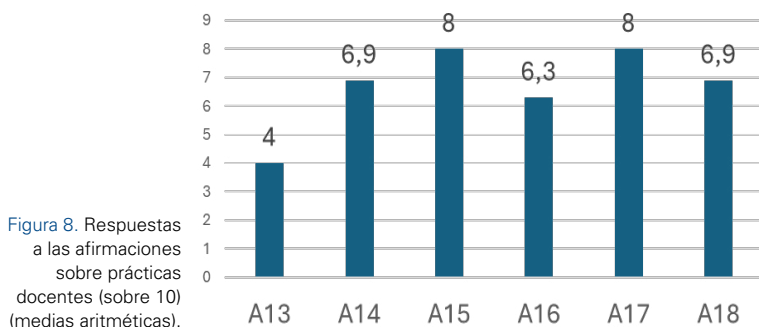
Figura 7. Respuestas a las A10 y A11 (en porcentajes).

4.3. Prácticas docentes

En cuanto al bloque 3 sobre prácticas docentes, se sometieron seis afirmaciones a la evaluación de los participantes. Recordamos que, en este caso, se evaluaba en una escala Likert sobre 10, a diferencia de los otros dos bloques analizados anteriormente.

Como se puede apreciar en la figura 8, las dos prácticas docentes con la media aritmética más alta (en este caso, igual a 8 sobre 10) son la A15 y la A17, que versan sobre la pertinencia de trabajar a partir de los problemas que se puedan observar en las propias producciones de los alumnos (A15), y sobre la realización de ejercicios que requieran aplicar los contenidos gramaticales que se hayan explicado previamente en la clase (A17). Es decir, los docentes en activo parecen querer aprovechar las aportaciones de su alumnado para introducir la reflexión metalingüística en el aula y trabajar a partir de las dificultades que presentan estas producciones; asimismo, consideran que la aplicación de los conocimientos explicados previamente en clase mediante actividades y ejercicios que les permitan interiorizar y emplear estos conocimientos en otros contextos es indispensable en el aula de lenguas.

La práctica docente que parecen desechar los docentes encuestados es la memorización de las reglas gramaticales (de sintaxis, morfología, ortografía, etc.); este ítem A13 tiene la media aritmética más baja de todo el cuestionario, ya que no solo no logra alcanzar la media, sino que se queda en un 4 sobre 10. Destacamos, además, que la desviación estándar es de 2,4, por lo que la variabilidad, en este caso, es moderada, lo que indica que el comportamiento de la muestra es más dispar.



Por último, las tres afirmaciones restantes ostentan medias aritméticas en torno al 6 sobre 10.

La A18, que planteaba como práctica docente pedir al alumnado que se recogiera bien por escrito o bien de manera oral la explicación del fenómeno gramatical que se hubiera estado trabajando, presenta una media aritmética de 6,9 sobre 10; es el mismo resultado que ha obtenido la afirmación A14, que planteaba el

uso oral de la lengua (del habla coloquial, de los programas de TV o la radio...) como recurso para reflexionar sobre fenómenos gramaticales. Se trata de dos prácticas docentes que se califican con una media de un valor aproximado a 7, indicando una preferencia moderada por parte de los participantes de la muestra.

Además, ambas presentan desviaciones estándar moderadas (2,4); esto implica que las opiniones de los encuestados varían más. Por último, la organización de la clase en pequeños grupos para reflexionar sobre fenómenos gramaticales es una práctica cuya media aritmética se sitúa en un 6,3 sobre 10, y con una desviación estándar de 2,4, por lo que, de nuevo, la muestra no está muy de acuerdo con esta afirmación.

5. Discusión

Como se ha visto a lo largo de estas páginas, los docentes han valorado con mayor puntuación aquellas afirmaciones que se relacionan directamente con un aprendizaje de lenguas en el que se reflexiona explícitamente sobre la gramática y sus formas, y en el que se establecen contrastes constantes entre diferentes lenguas. En aras a una mayor claridad expositiva, a continuación, resumiremos en tablas las medias aritméticas obtenidas y explicaremos con detalle cada bloque.

Respecto al primer bloque, de las medias aritméticas obtenidas, se puede deducir que los docentes están muy de acuerdo con que los conocimientos gramaticales de los que se dispone en una lengua facilitan el aprendizaje de la gramática en otras lenguas (A5) y con que enseñar gramática debería promover la reflexión sobre los usos en cualquier lengua (A3). Por tanto, parece claro que para nuestra muestra la enseñanza gramatical en la lengua que se imparte en el aula permitirá el aprendizaje de la gramática en otras lenguas, y que la reflexión meta-lingüística es fundamental para desarrollar un aprendizaje significativo. Es decir, parecen abogar abiertamente por una enseñanza gramatical explícita y reflexiva, lo que es previsible que se traduzca en sus prácticas docentes. Coinciden, por tanto, en que una enseñanza orientada exclusivamente hacia el control funcional sin reflexión y análisis no tiene mucho sentido y que promover actividades de reflexión sobre la lengua basadas en el uso discursivo (Guasch, 1995) es la opción más adecuada para un aprendizaje significativo.

Además, también parecen coincidir en que, para explicar las particularidades de los usos lingüísticos en una lengua, la enseñanza de la gramática de la oración no es suficiente (A4), por lo que intuimos que, para los encuestados, se deberían introducir, según los resultados obtenidos, otras formas de explicar esas particularidades lingüísticas en el aula. Además, de forma general, entienden que para escribir bien y para hablar correctamente es necesario disponer de conocimientos gramaticales, por lo que un aprendizaje de las formas lingüísticas y sus usos se hace indispensable en el aula.

Tabla 2. Resumen de medias aritméticas de los ítems del bloque 1. Saberes teóricos.

Ítems	Media aritmética	Desviación estándar
A5	4,8	0,6
A3	4,7	0,6
A1	4,2	0,9
A2	4	1
A4	2,2	1,1

En cuanto al bloque sobre criterios metodológicos, los docentes se han manifestado mayoritariamente de acuerdo con trabajar a partir de ejemplos propios del alumnado para que pueda aprender una noción gramatical (A11). Estos resultados concuerdan con los hallazgos de estudios previos (Bastons *et al.*, 2017; Fontich y Bitello, 2015), en los que los docentes también valoran muy positivamente la reflexión sobre los usos lingüísticos y el uso de los ejemplos reales de los alumnos.

Asimismo, también resulta indispensable realizar una reflexión explícita sobre la forma gramatical objeto de estudio y sobre los usos (A12), lo que entronca con un cierto tipo de gramática explícita, la atención a la forma (*focus on form*), «que es ineludible en la didáctica de la lengua escrita desde los primeros niveles, en los usos elaborados de la lengua oral y en una didáctica de la lengua (de las lenguas) en contextos multilingües» (Rodríguez Gonzalo, 2012, p. 89).

Por el contrario, parece que los docentes no abogan por emplear únicamente ejercicios de manipulación para enseñar gramática, puesto que por sí solos no garantizan el aprendizaje de la noción gramatical en cuestión.

Tabla 3. Resumen de medias aritméticas de los ítems del bloque 2. Criterios metodológicos

Ítems	Media aritmética	Desviación estándar
A11	4,6	0,8
A10	4,5	0,8
A7	2,9	0,9
A8	2,5	1
A9	1,9	0,8

Por último, en cuanto al bloque de prácticas docentes, que es el que presenta unos coeficientes de desviación estándar más elevados, los docentes encuestados valoran muy positivamente trabajar a partir de problemas observados en sus propias producciones y realizar ejercicios de aplicación de contenidos gramaticales que se han explicado previamente en clase.

Se observa un abandono del uso de la memorización de reglas gramaticales como práctica docente habitual, ya que es la única afirmación de este bloque que obtiene una media inferior al valor mínimo necesario para estar de acuerdo con la afirmación, tal como indican estudios previos sobre las creencias docentes sobre la enseñanza de la gramática (Bastons et al., 2017; Camps y Fontich, 2019; Fontich y Birello, 2015).

De nuevo, el aprendizaje inductivo de la gramática, incluyendo una reflexión explícita y plurilingüe, parece imponerse frente a otras prácticas docentes más tradicionales que implican, como en la afirmación propuesta, la memorización de reglas de gramática sin contexto y sin relación directa con situaciones comunicativas reales.

Tabla 4. Resumen de medias aritméticas de los ítems del bloque 3. Prácticas docentes.

Ítems	Media aritmética	Desviación estándar
A15	8	1,7
A17	8	2
A18	6,9	2,4
A14	6,9	2,4
A16	6,3	2,4
A13	4	2,4

6. Conclusión

El estudio cuantitativo que hemos presentado sobre creencias de docentes acerca de la enseñanza de gramática nos permite esbozar la situación general en el aula de lenguas. Todas las creencias manifestadas en los distintos bloques analizados son coherentes y reflejan un acuerdo bastante generalizado de la muestra: los docentes en ejercicio son conscientes del contexto multilingüe en el que se hallan inmersos, por lo que la enseñanza de gramática en una lengua necesariamente ha de estar conectada con el aprendizaje de las demás lenguas curri-

culares, en este caso, de la Comunidad Valenciana. Además, la promoción de la enseñanza gramatical explícita es una constante.

Como hemos indicado previamente, el bloque que presenta unas desviaciones estándar más elevadas es el relativo a las prácticas docentes, por lo que consideramos necesario seguir explorando en sus creencias abordando las posibles causas de la variabilidad en algunos de estos ítems. Además, nuestro estudio prosigue analizando la relación que hay entre las distintas variables, como los ciclos en los que se imparte docencia (primaria, secundaria) y las lenguas impartidas (lenguas primeras y extranjeras), para determinar eventuales diferencias en las creencias de estos grupos.

Consideramos, además, necesario realizar un análisis exhaustivo de las implementaciones de dispositivos de intervención diseñados según el prototipo Egramint llevadas a cabo por los docentes encuestados, analizando las entrevistas y grabaciones de aula, con el fin de triangular los datos y verificar si, efectivamente, los docentes hacen lo que dicen que hacen o, al contrario, sus prácticas divergen de lo manifestado en el cuestionario.

7. Referencias bibliográficas

- Bastons, N., Comajoan-Colomé, Ll., Guasch, O. y Ribas, T. (2017). Les creences del professorat sobre l'ensenyament de la gramàtica a primària, secundària i en l'ensenyament d'adults. *Caplletra*, 63, 139-164. <https://doi.org/10.7203/caplletra.63.10397>
- Borg, S. (2003). Teacher Cognition in Language Teaching: A Review of Research into What Language Teachers Think, Know, Believe and Do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109. <https://doi.org/10.1017/S0261444803001903>
- Cambra, M. y Palou, P. (2007). Creencias, representaciones y saberes de los profesores de lenguas en las nuevas situaciones plurilingües escolares de Cataluña. *Cultura y Educación*, 19(2), 149-163. <https://doi.org/10.1174/113564007780961651>
- Camps, A. (2000). Aprender gramàtica. En A. Camps y M. Ferrer (Coords.), *Gramàtica a l'aula* (101-118). Graó.
- Camps, A., Guasch, O., Milian, M. y Ribas, T. (2005). *Bases per a l'ensenyament de la gramàtica*. Graó.
- Camps, A. y Fontich, X. (2019). Teachers' concepts on the teaching of grammar in relation to teaching of writing in Spain: A case study. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 19(2), 1-36. <https://doi.org/10.17239/LIESLL-2019.19.02.02>
- Camps, A. y Zayas, F. (Coords.). (2006). *Secuencias didàcticas para aprender gramàtica*. Graó.
- Consejo de Europa (2018). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion Volume. <https://rm.coe>.

- [int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4](https://doi.org/10.1002/sce.3730790604)
- Crawley, F. E., y Salyer, B. A. (1995). Origins of life science teachers' beliefs underlying curriculum reform in Texas. *Science Education*, 79(6), 611-635. <https://doi.org/10.1002/sce.3730790604>
- Cummins, J. (2008). Teaching for Transfer: Challenging the Two Solitudes Assumption in Bilingual Education. En N. H. Hornberger (Ed.), *Encyclopedia of Language and Education* (65-75). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_116
- Dávalos, M. y Farfan, M. (2018). Creencias, propósitos y acciones sobre la enseñanza en docentes de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). *PSICUMEX*, 8(1), 22-39.
- Ellis, R. (2016). Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research*, 20(3), 405- 428. <https://doi.org/10.1177/1362168816628627>
- Fontich, X. (2014). Grammar and language reflection at school: Checking out the whats and the hows of grammar instruction. En T. Ribas, X. Fontich y O. Guasch (Eds.), *Grammar at school: Research on metalinguistic activity in language education* (255-284). Peter Lang.
- Fontich, X. y Birello, M. (2015). Tendencias de profesorado para el desarrollo de un modelo de enseñanza de la gramática y la escritura. En L.P. Cancelas (Ed.), *Tendencias en educación lingüística* (103-120). GEU.
- Fontich, X. y Camps, A. (2014). Towards a rationale for research into grammar teaching in schools. *Research papers in education*, 29(5), 598-625. <https://doi.org/10.1080/02671522.2013.813579>
- Fontich, X. y Camps, A. (2015). Gramática y escritura en la educación secundaria: estudio de caso sobre los conceptos de los profesores. *Tejuelo*, 22, 11-27. <https://tejuelo.unex.es/index.php/tejuelo/article/view/2393>
- Fontich, X. y García-Folgado, M. J. (2018). Grammar instruction in the Hispanic area: The case of Spain with attention to empirical studies on metalinguistic activity. *L1- Educational Studies in Language and Literature*, 18(3), 1-39. <https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2018.18.04.02>
- Ford, M. I. (1994). Teachers' Beliefs About Mathematical Problem Solving in the Elementary School. *School Science and Mathematics*, 94(6), 314-322. <https://doi.org/10.1111/j.1949-8594.1994.tb15683.x>
- García Folgado, M. J. (2022). La enseñanza de la gramática como práctica reflexiva: aproximación histórica. *Tejuelo*, 35(2), 15-44. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.35.2.15>
- Guasch, O. (1995). Ús lingüístic i reflexió metalingüística en l'ensenyament i l'aprenentatge de segones llengües. *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura*, 6, 117-124.
- Locke, T. (Ed.) (2010). *Beyond the Grammar Wars. A Resource for Teachers and Students on Developing Language Knowledge in the English/Literacy*. Routledge.
- Nassaji, H. y Fotos, S. (2011). *Teaching Grammar in Second Language Classrooms. Integrating Form-Focused Instruction in Communicative Context*. Routledge.

- Pozo, J. I. y Rodrigo, M. J. (2001). Del cambio de contenido al cambio representacional en el conocimiento conceptual. *Infancia y Aprendizaje*, 24(4), 407-423. <https://doi.org/10.1174/021037001317117367>
- Pozo, J. I., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez Echeverría, M. P. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J. I. Pozo, N. Scheuer, M. del Puy Pérez, M. de La Cruz, E. Martín y M. Mateo (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (95-134). Graó.
- Ramos, C. (2007). *El pensamiento de los aprendientes en torno a cómo se aprende una lengua*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2012). La enseñanza de la gramática: las relaciones entre la reflexión y el uso lingüístico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 87-118. <https://doi.org/10.35362/rie590458>
- Rodríguez-Gonzalo, C. (2021). Una gramática escolar interlingüística. Hacia una enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües. *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, (21), 33-55. <https://doi.org/10.48035/rhsj-fd.21.2>
- Rodríguez-Gonzalo, C. (2022a). La enseñanza reflexiva de las lenguas en contextos multilingües (EGRAMINT). *Tavira. Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria*, (27), 1-14.
- Rodríguez Gonzalo, C. (2022b). Situaciones de aprendizaje para la reflexión interlingüística. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 97, 41-46.
- Rodríguez-Gonzalo, C. (2024). *Enseñar y aprender gramática en contextos multilingües*. Graó.
- Sanz-Moreno, R. y Pérez Giménez, M. (2024). Estudio exploratorio de las creencias y representaciones de docentes en formación sobre enseñanza de la gramática. *Didacticae*, 16, 1-19. <https://doi.org/10.1344/did.46368>
- Sanz-Moreno, R., Pérez Giménez, M. y Marin-Ciocan (2023). ¿Cómo enseñar gramática? Estudio sobre las creencias de los futuros docentes de lenguas. Comunicación en el XXIV Congreso Internacional SEDLL «La Didáctica de la Lengua y la Literatura ante el reto de la nueva ley educativa» (29 de noviembre-1 diciembre de 2023). Santiago de Compostela.
- Van Gelderen, A. (2010). Does explicit teaching of grammar help students to become better writers? Insights from empirical research. En T. Locke (Ed.), *Beyond the Grammar Wars. A Resource for Teachers and Students on Developing Language Knowledge in the English/Literacy Classroom* (109-128). Routledge.
- Watson, A. M. (2015). Conceptualisations of 'grammar teaching': L1 English teachers' beliefs about teaching grammar for writing. *Language Awareness*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/09658416.2013.828736>
- Woods, D. (1996). *Teacher cognition in language teaching: Beliefs, decision-making and classroom practice*. Cambridge University Press.