

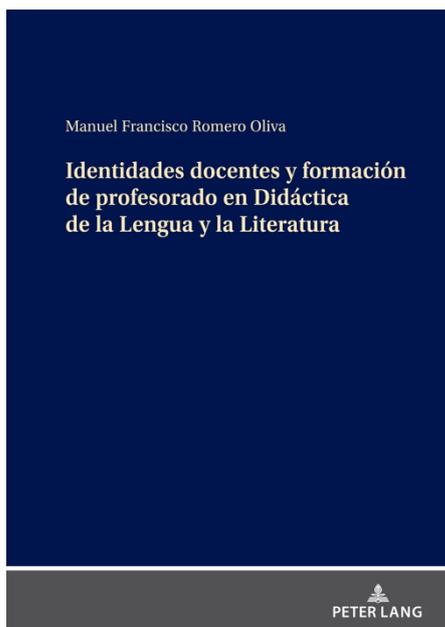
Reseña. Identidades docentes y formación de profesorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura

Review. Identidades docentes y formación de profesorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura

Resenha. Identidades docentes y formación de profesorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura

Salvador Gutiérrez Molero 
Universidad de Cádiz, España
salvadorgutierrezmolero@gmail.com

Recibido: 30/11/2022
Aceptado: 03/12/2022
Publicado: 03/12/2022



DATOS DE LA PUBLICACIÓN

Autora: Manuel Francisco Romero Oliva

Título: *Identidades docentes y formación de profesorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura*

Año: 2021

Editorial: Peter Lang

Gutiérrez, S. (2022). Reseña. Identidades docentes y formación de profesorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria*, (27), 1-5. <https://doi.org/10.25267/Tavira.2022.i27.1302>

e-ISSN: 2792-9035

Universidad de Cádiz

Identidades docentes y formación de profesorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura es la obra realizada por el Dr. Manuel Francisco Romero Oliva, profesor del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura (Universidad de Cádiz). La presente obra es fruto de su experiencia y dedicación tanto profesional como investigadora en el ámbito de la formación inicial del profesorado para la enseñanza de la lengua y la literatura desde un enfoque comunicativo para desarrollar las destrezas comunicativas (escuchar, hablar, leer y escribir), y desde la actualización y actualización curricular basada en un enfoque funcional de la lengua. El fin que persigue trasciende lo académico, puesto que además de buscar el desarrollo de las destrezas comunicativas trata de utilizar la lengua y la literatura como elementos facilitadores para una sociedad mejor —“más justa, equitativa y sostenible”— teniendo como bases la democracia y la convivencia.

En cuanto a la estructura que posee, está compuesta de dos partes: una primera parte, en la que se encuentran los dos primeros capítulos y donde se establecen los aspectos teóricos y epistemológicos en los que se fundamenta de manera científica y curricular la Didáctica de la Lengua y la Literatura —en adelante, DLL—; y una segunda parte, en la que se contextualiza y fundamenta la propuesta formativa del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas —en adelante, MAES—, a través de los capítulos tres y cuatro; este último dividido en cinco áforas. Por último, esta obra concluye con un epílogo sobre el tercer espacio educativo (Zeichner, 2010), el cual defiende que debe existir una relación entre la universidad y la escuela desde la reflexión dialógica de ambos escenarios para que haya coherencia y conexión entre el conocimiento teórico y práctico que van a adquirir los estudiantes en sus prácticas docentes.

El primer capítulo, *Entre la epistemología y la identidad de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*, comienza exponiendo cuáles han sido los orígenes de la disciplina de la DLL en nuestro país y qué teorías han profundizado en la problemática de enseñar lengua, puesto que hay una gran influencia de la lingüística y de la filología que provoca una enseñanza de la lengua basada en la gramática. Posteriormente, se define la DLL, qué objetivos persigue y en qué bases científicas se fundamenta, tanto teóricas como metodológicas. Por último, se defiende la investigación como el medio para una transformación educativa y social; y se indican cuáles son los ámbitos de actuación y las líneas de investigación.

En el segundo capítulo, *Hacia una transposición contextualizada de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*, se explicitan los ámbitos en los que se desenvuelve la DLL y la relevancia de integrar la teoría y la práctica. Continúa definiendo el término *transposición didáctica* y defiende un modelo de enseñanza alrededor de las tecnologías de la información y de la comunicación —en adelante, TIC—, focalizado en el estudiante con el fin de que se desenvuelva en todos los ámbitos de su vida, a dicho modelo lo denomina *pedagogía emergente*.

Asimismo, el autor hace alusión a los Proyectos Lingüísticos de Centro (PLC) para fomentar el hábito lector, desarrollando de esta manera la Competencia en

Comunicación Lingüística (CCL) y llevando así a cabo la mencionada *pedagogía emergente*. Para una mejor contextualización del MAES, el autor dedica un apartado a los aspectos legislativos y curriculares que lo enmarcan. Por último, el capítulo concluye haciendo hincapié en la importancia de la renovación pedagógica, puesto que los docentes deben transformar su conocimiento pedagógico vulgar hacia un conocimiento pedagógico especializado para que de este modo los docentes puedan transformar el currículo a través de una actitud reflexiva, crítica e investigadora.

A continuación, en el tercer capítulo, titulado *Un punto de arranque: el viaje iniciático hacia las ciencias sociales en el ámbito de la educación*, el autor destaca la transformación que deben sufrir los alumnos del MAES, puesto que tienen creencias y vivencias que radican en que son especialistas en sus ámbitos de conocimiento. Debido al desconocimiento que tienen en el ámbito de la enseñanza poseen un conocimiento pedagógico vulgar el cual es insuficiente para llevar a cabo buenas prácticas docentes con alumnos adolescentes, por lo que como expresa Imbernón (2007), deberán de transformar ese conocimiento vulgar hacia un conocimiento pedagógico más especializado—denominado por el autor como *viaje iniciático*—. Por último, en este capítulo se recogen testimonios del alumnado del MAES donde expresan a través de sus Trabajos Fin de Máster, las opiniones que tienen acerca de la utilidad de los modelos genéricos y específicos de este máster en las prácticas.

El cuarto y último capítulo, titulado *Ánforas formativas y nudos gordianos ante una educación lingüística y literaria*, comienza definiendo qué son dichas ánforas formativas y nudos gordianos. A continuación, se especifica cómo deben justificarse las propuestas didácticas que sirvan como guías en la creación de identidades docentes. Dicha justificación radica en los objetivos y competencias generales y específicas que aparecen en la Memoria del Título, aunque de manera más concreta, partiendo de la asignatura *Aprendizaje y enseñanza en la especialidad Lengua Castellana y Literatura*. Finalmente, se especifican cuáles son los criterios en la selección y distribución de contenidos, las modalidades organizativas y los principios de evaluación.

Este último capítulo incluye cinco ánforas que proporcionan propuestas didácticas para el desarrollo de las destrezas comunicativas y de la CCL, destacando la importancia de una buena comunicación entre alumnado y profesorado, y resaltando el rol del profesor de lengua. Dichas ánforas comparten los siguientes aspectos: objetivos, justificación, contenidos, tópico desencadenante, actividades formativas, lecturas y materiales, evidencias formativas y decálogo formativo para el docente, además de las referencias bibliográficas empleadas. Las cinco ánforas de contenido son las siguientes:

Ánfora 1. *Planificación de la Lengua y la Literatura desde la comprensión del currículo*. En esta primera ánfora se reflexiona sobre aspectos normativos que tienen relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje para así llevar a cabo una transposición didáctica teniendo los niveles de concreción curricular y el contexto al que va dirigido. Posteriormente, tras conocer los fundamentos curriculares se realiza la unidad didáctica teniendo en cuenta el proceso de creación textual. En definitiva, esta ánfora permite guiar a los docentes en la

planificación de la enseñanza de la lengua y la literatura teniendo en cuenta los aspectos curriculares.

Ánfora 2. *Comunicación oral y habilidades lingüísticas*. La segunda ánfora está dedicada de manera más específica a la destreza oral, destreza empleada en la vida cotidiana e imprescindible en todas las áreas curriculares, la cual se adquiere de manera natural a medida que el alumno crece. Debido a esta adquisición natural es la destreza más olvidada en el ámbito educativo, puesto que se da por hecho que es suficiente con practicarla en la vida social. Para remediarlo, el autor propone trabajar los géneros discursivos mediante decálogos en los que se concretan los pasos a seguir para crearla. Asimismo, se muestran algunos ejemplos de cómo puede trabajarse la oralidad.

Ánfora 3. *Comunicación escrita y habilidades lingüísticas*. Esta tercera ánfora destaca los resultados de los alumnos españoles en las pruebas PIRLS y PISA; estos resultados revelan que los estudiantes tienen carencias en las destrezas lingüísticas de comprensión lectora y expresión escrita. Como consecuencia de los resultados que relevan dichas pruebas, en esta ánfora se propone actualizar actuaciones de lectura y escritura mediante un enfoque intensivo y más concretamente, a través de los textos pautados que deberán llevarse a cabo en función de sus objetivos. En definitiva, se hace referencia a técnicas de estudio que faciliten la mejora de los resultados académicos y el desarrollo de una educación mediática a través del currículo de Alfabetización Mediática e Informacional en la formación inicial del profesorado, con la finalidad de desarrollar el pensamiento crítico y la comprensión de factores político-ideológicos en el ámbito de los medios de comunicación.

Ánfora 4. *Del conocimiento de la lengua a la formación lingüística*. La cuarta ánfora tiene su base en el predominio que tiene la enseñanza de la gramática en la enseñanza de la lengua. Esto provoca que aprender lengua sea mediante el libro de texto con ejercicios mecánicos y descontextualizados, quedando en el desarrollo de las destrezas comunicativas. Siguiendo esta línea, debe considerarse la formación inicial como una oportunidad para cambiar la enseñanza de la gramática, la cual actualmente no tiene en consideración las reglas y estructuras textuales, y comience a ser considerada desde un enfoque funcional y comunicativo.

Ánfora 5. *La formación lectora y literaria*. La quinta y última ánfora se debe a que la enseñanza de la literatura tiene un carácter tradicional y se centra en una perspectiva historicista, por ello, para cambiar esta situación los alumnos del máster de profesorado deberán ser facilitadores de la lectura como actividad ociosa a través de otros métodos didácticos. Se hace una mención especial a los

libros ilustrados de no ficción como elemento motivador que les genere curiosidad y así facilitar que los alumnos disfruten los clásicos a partir de temas universales y vivencias propias.

En conclusión, esta obra nos ofrece una contextualización de los orígenes y objetivos que persigue la DLL y además, fomenta la investigación como el medio para la mejora educativa y por ende, social. Asimismo, destaca la importancia de transformar los contenidos para que puedan ser objeto de enseñanza (transposición didáctica) y proporciona propuestas didácticas en forma de ánforas que faciliten el desarrollo de las destrezas comunicativas y de la CCL. Para que todo esto sea posible el autor hace hincapié en que los docentes deben transformar su conocimiento pedagógico vulgar hacia un conocimiento pedagógico especializado, lo cual facilitará que se produzcan cambios en los modelos de enseñanza los cuales se centren en el alumnado y en el uso de recursos TIC (pedagogía emergente).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Imbernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Graó.
- Romero, M. F. (2022). *Identidades docentes y formación de profesorado en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Peter Lang.
- Zeichner, K. M. (2010). Nuevas epistemologías en formación del profesorado. Repensando las conexiones entre las asignaturas del campus y las experiencias de prácticas en la formación del profesorado en la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68, 123–149.