

ANÁLISIS CRÍTICO DE LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA PARA LA DOCENCIA EN EL SIGLO XXI

PABLO LORENTE MUÑOZ
PROFESOR DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA,
ENSEÑANZA SECUNDARIA
DIPUTACIÓN GENERAL DE ARAGÓN.
lplorent@unizar.es

RESUMEN: En este trabajo tratamos algunas de las dificultades que debe afrontar el colectivo de profesores de Lengua Castellana y Literatura –tanto en activo como aspirantes a ello- de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.) en su trabajo cotidiano, relacionando estas con su formación docente.

Abordamos esta perspectiva, en primer lugar, desde el punto de vista de la formación general del profesorado de este nivel y aludiendo a diez competencias profesionales clave. Partiendo de estas competencias, nos ocupamos de la formación específica de este colectivo, tanto didáctica como en nuevas tecnologías, teniendo en cuenta su formación inicial y cómo esta se debe adaptar al nuevo contexto, el de las aulas donde el profesor debe trabajar y desde donde debe hacer frente a los continuos cambios legislativos, sociales, didácticos o tecnológicos.

PALABRAS CLAVE: Lengua Castellana y Literatura, Formación del profesorado, Nuevas tecnologías

ABSTRACT: In this work we analyzed some of the difficulties the Group of teachers of Spanish language and literature – both active and currently in development – in Higher education (E.S.O.) have to face in their daily work, linking these with their pedagogical training.

We are dealing with this issue, first, from the point of view of the general training of teachers at this level, and in this respect we try to emphasize ten key skills. Departing from this set, we take care of the specific training of the group, encompassing teaching and the emergence of new technologies. And finally we show how the initial training of teachers must adapt to the new context of the classrooms where they have to work, being that it is from there that they should deal with the continuous legislative, social, educational or technological changes.

KEY WORDS: Spanish Language and Literature, Teacher Training, New technologies

1. INTRODUCCIÓN

El escenario educativo es un terreno que sufre cambios drásticos con mucha mayor frecuencia de la que podríamos suponer, notablemente, al albur de los cambios electorales que se puedan suceder en el ámbito de la política.

Además de los posibles cambios legislativos, el profesorado sufre otro tipo de cambios que no tienen que ver estrictamente con las leyes o la política, sino con los propios tiempos en que vivimos. Por ejemplo, el profesorado ha sufrido un considerable recorte en sus emolumentos (en los tres últimos años el profesorado de Secundaria, cuerpo de funcionarios de primera categoría, ha sufrido un recorte alrededor del 20% de su salario), así como de su prestigio “social” pues se considera que trabajan poco o que tienen muchos privilegios.

En este trabajo pretendemos abordar la formación del profesorado de Lengua castellana y Literatura (LCL). Para ello, en primer lugar, se analiza el escenario educativo de modo general, incluyendo la formación general del profesorado y las competencias profesionales deseables para este. Tomando como punto de partida estos elementos, pasamos a comentar la formación inicial de este colectivo y, consecuentemente, la formación específica que le permitirá afrontar el trabajo en las aulas con la debida solvencia. Es decir, de qué manera y con qué herramientas pasará de ser Licenciado o Graduado a profesor de LCL.

Otro de los cambios que podemos mencionar en nuestra sociedad y, por lo tanto, en las aulas, llega con el uso masivo de las nuevas tecnologías, que si bien fue propiciado por la Administración en su momento –los políticos- no parece haber calado lo suficiente en la práctica educativa. Aunar la práctica docente tradicional con las nuevas tecnologías es de igual modo uno de los retos que el profesorado de esta materia deberá afrontar.

Así pues, como vemos, los cambios son grandes, también las expectativas puestas en el profesorado por parte de una sociedad que, a pesar de la crisis, no parece entender que la única respuesta posible es la Educación.

2. LA FORMACIÓN GENERAL DEL PROFESORADO

La profesión docente puede ser extremadamente compleja o muy sencilla, depende de cada uno, porque es un trabajo, en principio, muy individual, en ocasiones, individualista. Queremos decir con ello que depende de la personalidad del docente y de su grado de implicación. Es como la vida misma, uno puede vivir en una isla desierta, pero probablemente, con el tiempo, se sentirá solo. El docente que trabaja solo está aislado, y no podrá, como nuestro pobre náufrago, recibir ayuda cuando lo requiera, y todos sabemos que tarde o temprano, la necesitará.

La literatura especializada en la profesión docente se refiere a las habilidades que un profesor debe tener y mostrar en términos de competencias. Observemos a continuación una lista con diez ámbitos de competencia reconocidas como prioritarias en la formación docente (Bolívar, 2010: 227)¹. Fijémonos, sobre todo en dos ideas esenciales, en esta lista, en ningún momento aparece la palabra enseñar, aunque sabemos, por supuesto, que los profesores enseñan. Otro elemento de interés, en especial para aquellas personas que quieren acceder a la función docente o que no tienen mucha experiencia, es que podría parecer que los conocimientos que el docente posee, es decir, aquellos que se supone hemos obtenido a la hora de cursar unos estudios universitarios conducentes a un grado o licenciatura, no parecen

¹ Bolívar toma las mismas competencias que señala Perrenoud (2004) y las amplía.

tener importancia. En efecto, lo que importa es qué se hace con ellos en nuestra aula. Veamos cuáles son estas competencias desde el punto de vista general en la columna de la izquierda y cómo se nos explican en la columna de la derecha:

COMPETENCIAS DE REFERENCIA	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer, pero en una disciplina determinada, los contenidos enseñan su traducción en objetivos de aprendizaje - Trabajar a partir de las representaciones y errores de los alumnos - Construir y planificar dispositivos y secuencias didácticas - Implicar a los alumnos en actividades de investigación, en proyectos de conocimiento
2. Manejar la progresión de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> - Concebir y hacer frente a situación acción problema ajustadas a nivel y posibilidades de los alumnos - Adquirir una visión longitudinal de los objetivos de la enseñanza - Observar y evaluar las situaciones de aprendizaje, según un enfoque formativo
3. Diseñar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer frente a la heterogeneidad en el seno del grupo-clase - Compartimentar, extender la gestión de la clase un grupo más amplio - Trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales y practicar un apoyo integrado - Desarrollar la cooperación entre alumnos y formas de enseñanza mutua
4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y trabajo	<ul style="list-style-type: none"> - Suscita el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento y el sentido del trabajo escolar - Establecer la asamblea de clase negociar reglas y compromisos - Ofrecer aquellas reformas emocionales favorecer la definición de un proyecto personal del alumno
5. Trabajar en equipo	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un proyecto de equipo, animar los grupos de trabajo conducirla reuniones - Formar un equipo pedagógico activo - Afrontar y analizar conjuntamente la situación complejas, prácticas y programas profesionales - Gestionar las crisis o conflictos entre personas
6. Participar en la gestión del centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar, negociar un proyecto de centro - Administrar los recursos del centro - Coordinar y animar la relación de la escuela con la comunidad - Organizar y animar la participación de los alumnos
7. Informar a implicar a las familias	<ul style="list-style-type: none"> - Animar la reunión es información y debate - dirigir las reuniones y entrevistas - Implicar a los padres en la educación de sus hijos
8. Utilizar las nuevas tecnologías	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar programas Edición documentos - Explotar las potencialidades didácticas en relación con los objetivos de enseñanza - Utilizar en su enseñanza los medios tecnológicos
9. Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión	<ul style="list-style-type: none"> - Prevenir la violencia y favorecer la convivencia - Desarrollar el sentido de responsabilidad, solidaridad y justicia - Luchar contra los prejuicios y discriminaciones

	- Analizar la relación pedagógica, la autoridad de comunicación en clase
10. Manejar su propia formación continua	- Saber explicitar sus prácticas, estableciendo un balance de competencias y programa propio de formación - Negociar un proyecto de formación común con sus colegas - Apoyar y participar en la formación de los colegas

(Cuadro 1. Bolívar, 2010: 227)

Así pues, se espera que el profesorado sea capaz de gestionar todos estos elementos de forma óptima, no de cualquier manera, ya que la profesión a desempeñar es tremendamente importante: el futuro de un país.

Supongamos ahora que un recién titulado se plantea acceder a la profesión docente. A la espera de que el nuevo gobierno informe de cómo y en qué va a cambiar el acceso a la función pública, el opositor se verá perdido en un mar de dudas que, probablemente, el nuevo Máster del profesorado pueda paliar, o quizá no. Sea como fuere, nuestro futuro candidato, probablemente, irá a una librería y comprará el temario que sea, sin embargo, sabemos de sobra que eso no basta, ¿por qué? No porque no tenga experiencia y no haya acumulado los puntos suficiente, que también, sino porque con total seguridad dejará de lado otros aspectos esenciales, y mucho más importantes que el conocimiento puro de la materia, que es lo que se suele preparar con los temarios.

Esto es, que además de toda nuestra preparación intelectual y en conocimientos hay otros muchos elementos a tener en cuenta que, en muchas ocasiones, provienen de la experiencia o de un ejercicio de abstracción notable. Pontes (2008: 20) expresa de forma muy sintética algunos de estos otros requerimientos que en ocasiones no se ven a pesar de su importancia. En primer lugar incide en un cambio de mentalidad general, que se debe dar tanto en la formación docente inicial como en la continua. Si ello fuera así, se evitarían muchos problemas, entre otros, que haya profesores que manifiesten el síndrome del profesor quemado (“burnt out”), por ejemplo. Además, añade un listado que incluimos por su claridad y que comentamos:

- “Conocimiento disciplinar de la materia adaptado a las características del nivel educativo en que se imparte la enseñanza”. Parece del todo lógico pero en muchas ocasiones olvidamos, por nuestro prurito intelectual y por nuestra pasión, que estamos tratando con alumnos adolescentes, y que no podemos enseñar todo lo que quisiéramos, tenemos que enseñar lo que las leyes nos indican².
- “Conocimiento del contexto escolar (el sistema educativo, la vida en los centros, características del alumnado...”. Normalmente, en las programaciones didácticas se incluye un apartado de estas características que no suele significar nada, sin embargo, el lugar condiciona a la gente que vive en él en muchos casos, también debería afectar a nuestro trabajo.
- “Conocimiento psicopedagógico general (psicología educativa, planificación de la enseñanza, técnicas y recursos didácticos, resolución de conflictos, trabajo en el aula, evaluación...)”. Este rasgo se suele olvidar, si es que se conoce. En líneas generales,

² Un caso diferente puede ser el de los alumnos ACNEA que muestran sobredotación intelectual.

la formación psicopedagógica del profesorado, especialmente de Secundaria, es escasa o nula y, sin lugar a dudas, debería ser mucho mayor. Se trata de conocer mejor a las personas con las que uno ha de tratar, alumnos adolescentes, niños en otros casos –pensemos en las diferencias entre alumnos de 1º de la E.S.O. y de 1º de Bachillerato, por poner un caso-. Los alumnos requieren formas distintas de dirigirse a ellos, también de proponerles el conocimiento.

- “Formación en didáctica específica de la propia disciplina (currículum del área, dificultades aprendizaje, el diseño de unidades didácticas...)”. Este punto está íntimamente ligado con el anterior, aunque la diferencia estriba en un problema esencial de la profesión, y es en cómo guiar un aprendizaje sobre algo, y para ello se necesitan recursos. Pensemos, por ejemplo, en cómo abordar el aprendizaje de *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* dirigiéndolo a niños y jóvenes, no a estudiantes universitarios, que es nuestra experiencia más reciente. No hablamos en esencia de literatura, sino de cómo hacer llegar esa literatura a los jóvenes para que se adapte a un currículo y de ese trabajo se puedan obtener los frutos que se espera. A veces hay que recordarlo pero el instituto no es la universidad.
- “Formación práctica de la actividad docente”. En este apartado se esconde un rasgo de la formación docente que va mucho más allá de lo evidente. La formación práctica, como es de suponer, sólo se puede obtener haciendo cosas (aprendemos haciendo), y como mejor aprendemos es viendo lo que otros han hecho antes. Como buena prueba podemos citar “You Tube”, cualquier duda que uno pueda tener está contestada ahí, contestada y filmada, basta con seguir el ejemplo. Para la educación no hay mucha diferencia, aunque en este caso, hay algo más de complejidad. Como mejor aprendemos esta formación práctica es a través de experiencias –seminarios o grupos de trabajo, no cursos- donde se traten estas inquietudes (Lorente, 2012).

Recordando lo expuesto hasta ahora, uno de los elementos fundamentales es que la Didáctica General –y la específica en cada caso- es esencial para la formación del profesorado de la especialidad que fuere. En este momento debemos mencionar la formación del profesorado en cuanto a las nuevas tecnologías.

En los últimos años, la inversión de la Administración en este sentido ha sido multimillonaria, y sin embargo, no parece que tengamos todavía demasiadas respuestas positivas a este esfuerzo. Diferentes razones pueden explicar este fenómeno. La primera es que este elemento de innovación no ha calado, sobre todo, porque es una innovación impuesta, que obliga al profesorado a variar su metodología de trabajo. Pero sin duda, también es un problema de formación, ya que exige por parte del profesorado un enorme esfuerzo para realizar cursos de formación, que en muchas ocasiones, no se perciben como necesarios.

Sancho Gil (2009: 45 ss.) expone la problemática de la incorporación de las NNTT en el sistema educativo:

- la falta de confianza del profesorado en su aportación para la mejora de su práctica docente y el aprendizaje del alumnado
- las especificaciones y los niveles de los currículos actuales
- las restricciones que provienen de la propia administración
- los esquemas organizativos de la enseñanza (lecciones de 45-50 minutos)
- la organización del espacio y un acceso a los ordenadores, número de estudiantes por clase, etc.
- los sistemas de formación permanente del profesorado que impiden el cambio educativo
- el contenido disciplinar de los currículos que dificulta más propuestas transdisciplinares y el aprendizaje basado en problemas
- la restricciones de la organización del espacio y del tiempo escolar
- la falta de motivación por parte del profesorado para contrastar métodos
- la poca autonomía de la que goza el profesorado y el alumnado

Sin tratar en profundidad los complejos temas de la innovación educativa, añadimos, a modo de referencia, algunos de los cursos que cada año nos ofrece el Instituto de Tecnologías Educativas (ITE), a los que habría que sumar los cursos ofertados por las diversas comunidades autónomas y los de los sindicatos. Para hacernos una idea de la complejidad de este apartado, adjunto sólo algunos de las decenas de cursos que se ofertan³:

- Aplicación de juegos didácticos en el aula
- Ciencias Naturales, Biología y Geología con Biosfera
- Conocer Agrega
- Creación, reutilización y difusión de contenidos
- Descartes 2
- Matemáticas con Descartes. Básico
- Educar para crear
- Hot Potatoes, aplicaciones educativas
- Internet, aula abierta 2.0. Profundización
- Introducción a Linux
- Joomla! La web en entornos educativos
- Ciencias Sociales y la web 2.0. Avanzado

Como conclusión podemos citar las palabras de Escudero (2006: 43) puesto que el reto sigue ahí y la formación del profesorado puede ofrecernos respuestas muy valiosas: "queda todo por hacer en orden a convertirlas en oportunidades para que los docentes las aprendan, para que lo hagan de forma que tengan incidencia en sus prácticas de enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes con quienes trabajan".

Veamos de forma muy sintética las diferentes propuestas en este sentido y los retos para el futuro, siempre pensando en la mejora del sistema educativo:

³ <http://formacionprofesorado.educacion.es/index.php/es/inscripciones>



(Cuadro 2. Escudero, 2006: 21 ss.)

3. FORMACIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

El profesorado de Lengua LCL, en la mayoría de los casos es un titulado en Filología Hispánica, aunque también puede provenir de otras disciplinas filológicas o de especialización literaria, como puede ser una titulación en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada.

Con respecto a los estudios de Filología Hispánica, destacan estos por varios aspectos. El primero de ellos es el inmovilismo de una disciplina que apenas ha evolucionado en los últimos años a pesar de los distintos planes de estudio que ha sufrido. Ello puede deberse a la idiosincrasia de unos estudios que basan su carga, en términos de contenidos, en el canon, es decir, la literatura canonizada por la propia institución, y en el saber lingüístico y gramatical, una ciencia que conoce diversas interpretaciones dependiendo de la “escuela” a la que pertenezca prácticamente cada profesor.

En lo práctico, para que lo entendamos, poca innovación puede haber en el acercamiento a la prosa de Cervantes o a la poesía de Quevedo. Con respecto a la gramática, que en la E.S.O. se traduce en sintaxis y más sintaxis, se hace muy poco esfuerzo en que eso se transforme en conocimiento sobre la lengua para el alumnado.

Otra característica de este inmovilismo es, por ejemplo, que apenas se preste atención a las salidas profesionales que los futuros titulados tendrán. La salida fundamental, que es la docencia en el sistema de enseñanzas medias, no tiene ninguna relevancia en la formación de los alumnos, puesto que no se presta ninguna atención a la Didáctica de la Lengua y la

Literatura. Y es que esta disciplina parece ser única de las Facultades de Educación. Será tan sólo en el Máster en Formación del Profesorado cuando la DLL aparezca.

Otro ejemplo, uno de los grandes mercados de colocación de profesionales como es la docencia de español para extranjeros no se ha visto reconocida dentro de los estudios universitarios, excepto por algunas universidades, como la de Alicante, que sí reconocía una mención en la titulación. Y es que la Filología es eso y no parece que pueda ser otra cosa, cuando quizá debería ser algo más cercano a la realidad de nuestro mundo, por ello mismo, el número de alumnos que se acercan a estos estudios universitarios ha descendido drásticamente en los últimos años.

Otra de las características de estos estudios, muy ligada a la anterior, es que sólo se encarga de la literatura canónica, obviando por lo tanto otro tipo de literaturas, que sin demasiados ambages podemos considerar como sublitteraturas (Lorente, 2011), aunque tengan una utilidad indudable en nuestro sistema educativo. De tal modo que, una vez más, la Literatura Infantil y Juvenil (LIJ) no se trata en ningún caso durante la formación de un filólogo, aunque sí se trata, de nuevo, en las Facultades de Educación y, en ocasiones, en cursos especializados de los Centros de Formación del Profesorado o, como en el caso del español para extranjeros, en postgrados, bastante caros por cierto.

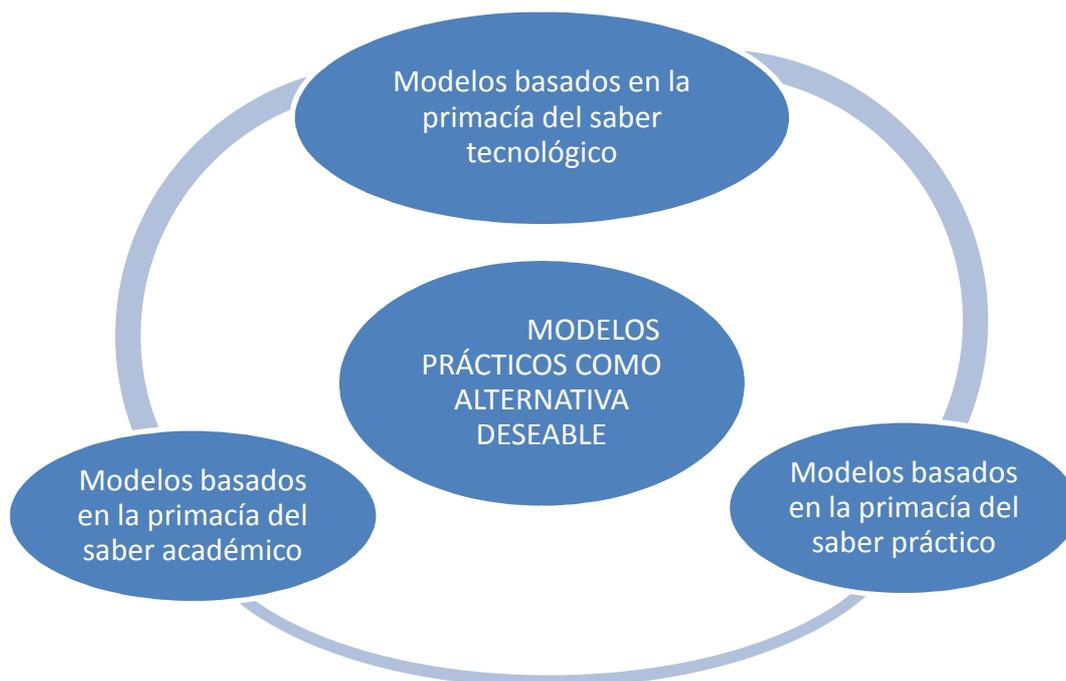
Así pues, si un recién titulado aprueba unas oposiciones o debe cubrir una baja como interino, si no ha sido por una gran curiosidad, a pesar de su título universitario, no sabrá como afrontar la enseñanza del español a un grupo de alumnos inmigrantes ni sabrá recomendar libros, en principio, adecuados a la edad de sus alumnos. Sabrá, eso sí, mucho sobre literatura medieval, de los Siglos de Oro, del siglo XVIII y del XIX. Algo de la del veinte, hasta donde el canon ha llegado, por supuesto.

El modelo formativo del filólogo es esencialmente académico, modelo que, bajo nuestro punto de vista no responde a las realidades de nuestro sistema educativo, sobre todo porque el peso del conocimiento filológico apenas es rentable a la hora de impartir clase pues lo que se le pide al profesorado, como hemos visto, es bien diferente. Como comenta García Pérez (en Escudero y Gómez, 2006: 281): "El mundo presenta una serie de rasgos caracterizadores que exigen de la educación -y en concreto de la educación escolar- unas respuestas que ésta no está proporcionando".

Con respecto a los modelos formativos a los que podemos aludir, adjuntamos un esquema del grupo de investigación IRES por su claridad. Puede pensar el lector cuál ha sido su formación y cuál es la formación que él imparte o desearía impartir en sus clases:

Sintetizando, a grandes rasgos, la gran diversidad de clasificaciones disponibles sobre modelos de formación de profesores, en El IRES⁴ hemos contemplado cuatro grandes grupos (reflejado sintéticamente en la figura siguiente), en función del tipo de saber que se considera prioritario en relación con el conocimiento profesional (Porlán y Rivero, 1998 y 2001. En Escudero y Gómez, 2006: 285)

⁴ Se refiere al proyecto IRES, Grupo Investigación en la Escuela



3.1. Formación didáctica necesaria

En cuanto al profesorado de LCL, parece que no debemos preocuparnos del saber académico, queda bien demostrado en una titulación universitaria, pensamos que con alto nivel de exigencia y por las pruebas para el acceso a la función pública –concurso-oposición- en donde, una vez más, el opositor deberá demostrar que sabe muy bien de qué va el *Lazarillo de Tormes*, por poner un caso. No obstante, en ocasiones pretendemos llevar a las aulas de Secundaria el mismo método de trabajo que en la Universidad o en nuestra práctica como estudiantes de una oposición. Hace unos meses, un compañero que recibía a alumnos del Máster en su fase de prácticas en el instituto, me comentó una situación que se había dado en sus clases con estos futuros profesores en formación. Uno de ellos había dado una clase o parte de ella, y al acabarla, una vez que los alumnos se habían reunido con el tutor, habían comentado la clase. Otro de los compañeros comentó que la clase le había parecido muy bien pero que había echado en falta una parte final donde se expusiera la bibliografía pertinente a los alumnos, cosa del todo innecesaria y fuera de lugar.

Para el trabajo en las aulas, debemos encontrar el equilibrio entre todos esos conocimientos y nuestro cometido real, y ello sólo se puede conseguir introduciendo el saber de la Didáctica en nuestra disciplina, en nuestro caso concreto, la Didáctica de la Lengua y la Literatura⁵, o cómo enseñar estas disciplinas:

La función formativa clave en las didácticas específicas procede de su peculiar carácter integrador y de su ubicación a modo de bisagra entre los saberes de fundamentación y las disciplinas de referencia, por una parte, y la práctica escolar, por otra. Por tanto, se trata de un campo que se nutre del análisis de los problemas de la práctica, pero reflexionándolos a la luz de las aportaciones psicopedagógicas, psicológicas,

⁵ Por ejemplo, el manual de Martín Vegas (2009) es un excelente instrumento para tener una clara idea de en qué nos puede ayudar la Didáctica de la Lengua y la Literatura.

sociológicas, históricas, etc. y trabajando o en todo caso con contenidos escolares que, en gran parte, proceden de determinadas disciplinas de referencia. En definitiva, un campo de síntesis que se ubica entre la teoría y la práctica y desde el que habría que garantizar que las relaciones teoría-práctica constituirían verdaderamente una praxis (Pérez Gómez, 1992) y en una mera edición, dependencia o aplicación. (Escudero y Gómez, 2006: 288)

Recapitulando lo dicho hasta ahora sobre nuestra formación, el futuro profesor, y me atrevo a decir que muchos de los presentes, capítulo en donde me incluyo, debemos seguir, como cualquier profesional que se precie, una formación continua. Si no se hace tampoco será grave, es decir, el mundo seguirá girando y el sol saldrá cada mañana, pero tampoco estaremos cumpliendo completamente con nuestra labor como educadores. En esta formación continua, se debería hacer todo lo posible para pasar de un aprendizaje de tipo académico a uno intermedio, donde la práctica (“modelo basado en la primacía del saber práctico”) se alterne con el conocimiento.

En cuanto a un modelo de conocimiento basado en la práctica, varias circunstancias nos hacen pensar que cada día será más necesario, sobre todo en nuestra disciplina. Por ejemplo, podemos leer con nuestros alumnos el apartado del libro de texto dedicado al Realismo, por poner un caso, lo podemos explicar, resumir, esquematizar, muy bien y muy útil, pero quizá en ese momento nuestros alumnos piensen en otras muchas cosas, total, en cuanto lleguen a casa encontrarán todo ello ya hecho en las cientos de páginas web dedicadas al Realismo o a cualquier movimiento, lo cual, además, sería propio de lo que se ha dado en llamar “la sociedad del conocimiento”. Quizá resulte más útil insistir menos en la clase magistral –modelo académico- para, simplemente, ayudarles a aprender a leer, a interpretar una época y una estética. En definitiva, reivindicar una vez más el comentario de texto como herramienta práctica de primer orden, a la que, por desgracia, parece que podemos dedicar menos tiempo. Parece más razonable, otro ejemplo, invertir más tiempo en ayudarles a conocer la red y sus posibilidades, como encontrar ejemplos y modelos para aprender a leer de forma crítica, lo cual es mucho más complejo que encontrar, sin más, información.

Así pues, y a través de estos casos, parece lógico pensar que el profesorado debe, entre otras cosas:

- Adaptarse a los tiempos y a las circunstancias, también, a la legislación vigente que nos indica lo que debemos hacer en cada curso.
- Ampliar sus conocimientos de Didáctica General, en primer lugar, porque somos docentes; en segundo lugar, porque en nuestro día a día nos encontramos con casos de alumnos diagnosticados con diversas patologías que requieren un esfuerzo adicional por nuestra parte, tanto como para entender las características de dicho alumno como para facilitar su aprendizaje.
- Prestar mayor atención a las aportaciones de la Didáctica de la Lengua y la Literatura: con ello, el profesorado podría acceder a investigaciones e incluso ideas útiles sobre evaluación, metodologías novedosas, materiales etc. en todo momento relacionadas con su trabajo cotidiano.

- Realizar un acercamiento más honesto a la lectura de obras adecuadas a los intereses de nuestros alumnos, lo que se traduce, sin más, en hacer un esfuerzo adicional para conocer libros y autores más cercanos a los más jóvenes e incluirlos dentro de su formación, notablemente libros considerados Literatura Infantil y Juvenil. También, por qué no, recibir una formación específica en este campo ¿Cómo es posible que se recomienden leer obras o se obligue incluso cuando el propio profesor no ha leído ese libro?
- Observar nuevos métodos en la enseñanza del español para extranjeros. Se ha avanzado mucho en este sentido pero todavía parece una asignatura pendiente del sistema escolar, tanto por parte de las Administraciones como del profesorado.

3.2. Formación en nuevas tecnologías

A continuación vamos a tratar una faceta más, que sería el aprendizaje de las nuevas tecnologías (NNTT) por parte del profesorado de LCL. Esta formación sería la propia de un modelo formativo basado en la primacía del saber tecnológico. Sin embargo, como en el caso anterior, lo correcto debería ser encontrar un punto medio, un equilibrio entre los tres modelos antes mencionados, todos ellos necesarios en la formación final del alumnado.

Una primera justificación de la inserción de este modelo es el propio movimiento de la sociedad y los imparable y maravillosos avances tecnológicos de los que podemos disfrutar en nuestras vidas.

Uno de los términos recurrentes relacionado con la lectura y las nuevas tecnologías en los últimos tiempos es el de era hipertextual. Lo más probable es que en el futuro no se lea igual, quizá llegue un día en que el formato libro como lo conocemos llegue incluso a desaparecer⁶. Veamos *grosso modo* qué es el hipertexto:

Según el planteamiento de Landow, en su libro *Hipertexto* (1995), esta expresión fue acuñada en los años sesenta para referirse a un texto de tipo electrónico, cuya escritura no es secuencial, sino que se bifurca en una serie de bloques de textos vinculados entre sí por nexos que ofrecen al lector diversos itinerarios alternativos. (Contín, 2002: 84)

Como características principales de la hipertextualidad, Contín destaca la inmaterialidad del lenguaje hipertextual, ya que permite el acceso a grandes masas de información en periodos muy breves; la interactividad entre el sujeto y la máquina, lo cual, sería una novedad de la Escuela web 2.0 y que lo diferencia notablemente de la lectura tradicional, donde no hay interacción posible; la instantaneidad del acceso a las bases de datos de cualquier lugar del mundo y la calidad técnica tanto del acceso a la información como de la misma. Si todo ello estaba presente en los ordenadores, ahora lo está en los teléfonos conocidos como *smartphones*, que en breve acabarán imponiéndose.

Debemos por consiguiente enseñar a leer –no en sentido estricto, sino en sentido figurado, el mundo- en medio de una serie de cambios que también afectan a nuestro trabajo como

⁶ Los datos de un reportaje de los informativos de Telecinco del día 25 de marzo de 2012 sobre la venta de enciclopedias en papel indican que su porcentaje entre las obras vendidas ha pasado del 7 al 3%.

docentes. Basta con observar el currículo de cualquier comunidad para percatarnos de su importancia, por consiguiente, parece lógico pensar que debemos realizar un aprendizaje en nuevas tecnologías para su implantación en nuestro trabajo diario. Sería, ya de paso, una buena forma de aprovechar las multimillonarias inversiones en equipamientos que ha realizado la administración en los últimos años.

Presentamos a continuación algunos de los elementos que, bajo nuestro punto de vista, son necesarios para el trabajo en las aulas en relación con las nuevas tecnologías, y que cualquier docente debería aprender y aplicar⁷:

- El manejo de la pizarra digital: en realidad, su utilidad no difiere mucho de una pizarra tradicional, si bien es cierto que, a primera vista, es mucho más atractivo a los ojos de cualquiera. Por otro lado, la posibilidad de conexión inmediata a internet facilita el trabajo en el aula enormemente, por ejemplo, a la hora de consultar el diccionario de la RAE –preferiblemente- o mostrar una imagen que puede ejemplificar de forma rápida un término.
- Crear y mantener un blog para la clase o para el Departamento: la bibliografía sobre el uso de los blogs es muy abundante. Mi experiencia personal es muy positiva⁸. Por un lado, permite un ahorro de papel considerable, por otro, facilita que los alumnos puedan participar enviando trabajos o ideas para llevar a cabo. Ello, además, posibilita que las familias puedan observar el trabajo de los alumnos, implicándose más en su formación y ofreciendo una respuesta positiva a su trabajo.
- Conocer el funcionamiento de programas informáticos de tratamiento de datos como el Excel: la razón de este apartado radica en la importancia de la evaluación. El tema de la evaluación, que es fundamental y va mucho allá que poner unas notas, ha evolucionado mucho en los últimos años. Uno de esos avances se centra en la sistematización de los aprendizajes y, por tanto, de sus valoraciones para de ahí extraer datos representativos para la mejora. Por ejemplo, en un curso determinado podemos pensar que la parte dedicada a la literatura cuenta un 30% de la nota, la parte lingüística otro tanto, el apartado dedicado a los trabajos el 20% etc. “He suspendido porque el profesor me tiene manía”, podrá decir un alumno, y ni le doy la razón ni se la quito, pero con una hoja de Excel, donde queda recogido cada porcentaje de modo objetivo no hay motivo de discusión, que también las hay. Por otro lado, aprender a usar este tipo de programas evita que poner las notas parezca hacer las cuentas del “gran capitán”.
- Fomentar el trabajo con páginas web especializadas en los contenidos a tratar. Ya hemos mencionado que existen cientos si no miles de páginas dirigidas por personas o

⁷ Damos por sentado, quizá de modo inexacto, que cualquier docente sabe manejar, en su sentido más básico, un ordenador (acceder a internet, usar Word y poner un vídeo).

⁸ En los dos últimos años he creado el blog www.lenguafelix.blogspot.com y he relanzado el blog del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Bajo Aragón de Alcañiz: www.almacenideas1.blogspot.com

entidades que ya se han planteado hace tiempo la necesidad de facilitar los conocimientos que la red nos ofrece. Bastará con abrir nuestras mentes y encontrar los mecanismos más adecuados para que nuestros alumnos no pierdan el tiempo buscando algo que nosotros podemos hacer accesible de forma mucho más eficaz. Para ello basta con poner unas pestañas en nuestro blog con las páginas que nos gustaría que tuvieran en cuenta para mejorar un aspecto u otro, bien sea de conocimientos literarios, ortográficos...

- Familiarizarse con textos diversos y programas de tratamiento audiovisual: cada vez más, y debido a lo comentado sobre la hipertextualidad, en el trabajo del profesorado de LCL se debe hacer frente a un mayor número de textos, muchos ellos audiovisuales como entrevistas, debates, películas⁹ etc. Conviene pues, conocer dónde encontrar y descargar estos nuevos textos –muchos de ellos se pueden encontrar en “You Tube” e insertarse en nuestro blog-. También, qué hacer con ellos, ya que podemos realizar montajes diversos, subtítularlos etc.

4. CONCLUSIONES

El profesorado de Lengua castellana y Literatura, vive inmerso en un profundo y continuo cambio en cuanto a sus obligaciones laborales, ya que con cada modificación legislativa varían sustancialmente, lo que requiere un continuo esfuerzo de adaptación que hace siempre necesaria la formación continua. En ocasiones, este esfuerzo genera tensiones en el profesorado puesto que lo que se espera de él es va mucho más allá y es mucho más complejo de la simple idea de impartir una serie de horas de clase. Así se pone de manifiesto en la enumeración de las principales competencias profesionales en donde, por ejemplo, la palabra “enseñar” no se menciona.

Por otro lado, existe también una enorme diferencia entre el trabajo a desarrollar en las aulas y la formación inicial recibida, la filológica en la mayoría de los casos. Lo que en muchos casos, sobre todo en profesores que comienzan a trabajar, genera una cierta incomprensión del trabajo a realizar con los alumnos e, incluso, decepción, puesto que el nivel que se espera alcanzar en el aula es superior al que la realidad impone. Ello suele ocurrir cuando no se plantea de un modo realista, contextualizado y con la legislación siempre presente nuestro trabajo.

Esta formación filológica de corte academicista se debe modificar sustancialmente para el desempeño eficiente de la labor docente. De igual modo, y dado que somos profesores, se debe complementar con conocimientos específicos de las disciplinas relacionadas con la Didáctica y la Pedagogía, notablemente con aquellos de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, que versa sobre los problemas específicos de aprendizaje en estas áreas, para

⁹ Por ejemplo, para la asignatura de Atención Educativa –la alternativa a la religión- un programa educativo se puede basar en el visionado de películas o fragmentos de ellas. Otros programas, como el “Cine y Salud” del Gobierno de Aragón se basa en una serie de obras fílmicas comentadas, que se puede trabajar en las tutorías, por ejemplo.

adaptar ese conocimiento inicial a uno más práctico y accesible a los alumnos con los que se debe trabajar.

Además de ello, para realizar un trabajo eficiente y acorde con los tiempos en los que vivimos debemos sumar a nuestras competencias profesionales la aportación de las nuevas tecnologías, tanto como para mejorar nuestra labor docente, como para desarrollarla de forma más eficaz.

Todos estos factores señalados se deben dar de modo equilibrado, la formación inicial se debe modificar para el trabajo en las aulas, ese es el componente del modelo académico. El modelo práctico se deberá dar también en nuestro trabajo, y las herramientas proporcionadas por la Didáctica de la Lengua y la Literatura –formación continua para el profesorado- serán de enorme ayuda si lo queremos. Por último, el modelo tecnológico nos ayudará a adaptar nuestro trabajo y nuestra materia a los tiempos actuales, haciendo que los alumnos la perciban como más cercana y útil.

El trabajo es complejo y las respuestas también lo son. Todo proceso de formación o adaptación requiere de tiempo y de paciencia aunque sabemos de sobra, eso sí, que todo lo que hagamos irá en beneficio de nuestros alumnos o lo que es lo mismo, en beneficio de toda la sociedad.

5. BIBLIOGRAFÍA

- BOLÍVAR, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Síntesis.
- CONTÍN, S. (2002). Internautas del idioma: ¿cómo desarrollar la competencia hipertextual en los adolescentes? En VV.AA.: *Las tecnología de la información y de la comunicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- ESCUDERO, J.M. y LUIS GÓMEZ, A. (eds.) (2006). *La formación del profesorado y la mejora de la educación*. Barcelona: Octaedro.
- LORENTE MUÑOZ, P. (2011). Consideraciones sobre la Literatura infantil y juvenil. Literatura y subliteratura. En Revista Didáctica. Lengua y Literatura, Nº 23, Universidad Complutense de Madrid, Madrid. ISSN 1130-0531. Recuperado el 1 de mayo de 2012 desde <<http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/36317>>
- LORENTE MUÑOZ, P. (2012). Asesores en centros de formación del profesorado. Recuperado el 1 de mayo de 2012 desde <http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11166&PHPSESSID=f556ce4786c83bf33440cf904a4e13a6>
- MARTÍN VEGAS, R. A. (2009). *Manual de didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Síntesis.
- PABLOS PONS, J. de (coord.) (2009): *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*, Aljibe, Sevilla.
- PERRENOUD, P. (2004). *10 nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

PONTES PEDRAJAS, A. (coord.) (2008): *Aspectos generales de la formación psicopedagógica del profesorado de Educación Secundaria*, Universidad de Córdoba, Córdoba.

SANCHO GIL, J. M. (2009): La tecnología educativa en un mundo tecnologizado. En PABLOS PONS, J. de (coord.). *Tecnología educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (p. 45-67). Sevilla: Aljibe.

VIVANCOS, J. (2008). *Tratamiento de la información y competencia digital*. Madrid: Alianza.