DE MANUALES A TICS: UN VIAJE DE IDA Y VUELTA

Daiana – Georgiana Dumbrăvescu
Universidad Spiru Haret, Bucarest

Susana Merino Mañueco
CEIP Francisco Pino, Valladolid

RESUMEN: En un siglo dominado por la multiplicidad de fuentes de información y comunicación, los documentos europeos hacen referencia a la necesidad de aprovechar al máximo los recursos humanos y tecnológicos de los que dispone cada país miembro de la Unión Europea. Al mismo tiempo, las políticas internacionales centran su atención en la elaboración y producción de manuales escolares de calidad. Autónomas o incorporadas en los manuales, las TIC han justificado definitivamente su presencia. Una presencia que deberá caracterizarse por la complementariedad puesto que han de coexistir con los manuales escolares y estar al alcance del profesor. Asimismo, planteamos una reflexión sobre sus funciones en la clase de E/LE, al tiempo que indagamos en determinados aspectos relacionados con la formación del profesorado.

Introducción

La aparición de la imprenta en el siglo XV y su progresiva evolución han posibilitado la impresión de los manuales escolares creando un profundo impacto en el ámbito educativo. Resultado de una tradición plurisecular, los manuales escolares considerados, hasta hace poco, el «mejor soporte de información» (Martos Núñez y García Rivera, 1998: 338), se han visto, con la expansión del uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (en adelante, TIC)[1], objeto de un sinfín de predicciones, alguna de ellas fatalistas, como la de Debyser (1973), quien anunciaba su muerte. Treinta años después, los manuales escolares siguen vigentes, eso sí, pasando por un «descentramiento como ejes pedagógicos» (González, 2000) y una consecuente pérdida del monopolio aunque, como destacaba Delronche (1990), todavía, «les manuels restent utiles, indispensables» (Delronche, 1990: 3) y prueba de ello son los resultados de la investigación que dio a conocer Alain Braun en el año 2010.

De igual forma, en los últimos 20 años, el ámbito educativo ha quedado marcado también por la evolución de las TIC cuyo principal propósito ha sido hacer más eficaz la educación. Su omnipresencia en las aulas podría plantear la idea de sustituir a los

[1] Ivanova (2010) hace distinción entre las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) y las TAC (tecnologías del aprendizaje y el conocimiento).

tradicionales Agentes de enseñanza (humano y material). En lo que respecta a las TIC, es el mismo Bill Gates quien afirmaba que la tecnología no sustituirá a los profesores y que, además el papel futuro de los profesores pivotará sobre la tecnología.

Ante esta situación, el profesor, garante de la progresión pedagógica, se encuentra ante la paradoja del deseo y de la realidad educativa, paradoja entendida, por Guillén Díaz (1991: 26): «[...] no (...) como una idea contraria a la opinión común o a una verdad de experiencia, pues entonces sería falsa, y precisamente sucede que, la paradoja que aquí presentamos como rasgo que conforma la naturaleza de este ámbito específico es una verdad comúnmente observada, cuando se asocian en un mismo marco conceptos complementarios/ concurrentes/ antagonistas». (Guillén Díaz, 1991: 26).

Más que una paradoja, se abre una zona de incertidumbre, según destacan Laferrière, Bracewell y Breuleux (2001); Gerard y Roegiers (2003). Una incertidumbre a la hora de seleccionar y usar, por una parte los manuales escolares considerados de «carácter estático» (Zabala, 1990), vistos como objeto esencial de la enseñanza tradicional (Escolano Benito, 2005) y, por otra parte, la Red que permite el acceso a un gran volumen de información, pero que ponen al alcance del usuario una información que, en ocasiones demuestra ser, según afirma Ruiz Dávila (2004) «inabarcable, incierta y con fecha de caducidad» (Ruiz Dávila, 2004: 45).

El uso preponderante de los manuales escolares o de las TIC, muchas veces, ha sido entendido como signo de desprofesionalización, pérdida de autonomía incluso dependencia o descualificación, he aquí sólo algunos de los riesgos a los que el profesor queda expuesto en su práctica pedagógica diaria.

En este marco, de las TIC, los manuales escolares en su acepción de materiales curriculares y herramientas no sólo guían y orientan el acceso a la información, seleccionando y estructurando el contenido de enseñanza/aprendizaje sino también pasan de ser «depositarios fiables de un contenido educativo» (Vez (ed.), Guillén y Alario, 2002: 293) «a ser los verdaderos vertebradores de la práctica pedagógica» (Gimeno, 1988: 187).

Extrapolando la idea de Zabala (1990), podemos afirmar que cualquiera que fuese la opción del profesor al elegirlos, éstos «no son buenos o malos por sí mismos» (Zabala, 1990: 130 – 131) sino que «pueden ser más o menos válidos según el uso que de ellos se haga, y de la capacidad de adaptarlos a las condiciones de cada contexto educativo» (Zabala, 1990: 130). En definitiva, su valor depende de aspectos como «en qué o sobre qué contenidos y para qué estrategias de aprendizaje cada uno de ellos es potencialmente más apropiado» (Zabala, 1990: 129).

Aproximación funcional a los manuales escolares en el aula de ELE

Abordamos los manuales escolares en el sentido genérico y tradicional, para el ámbito de la Didáctica de la Leguas – Culturas (DL-C), desde la perspectiva de Vez (ed.), Guillén y Alario (2002) de constituir «una obra didáctica que [...] presenta [...] las nociones esenciales de una ciencia, una técnica y especialmente los conocimientos que establecen los programas escolares». (Vez (ed.), Guillén y Alario, 2002: 293). Se trata de aquellos materiales curriculares que «están elaborados sobre supuestos estandars, [...] pueden y deben facilitar el desarrollo de esa situación y la consecución de los objetivos educativos» (Zabala, 1990: 129), según su ubicuidad y función en el ámbito escolar, al ocupar un lugar: «[...] permanente y generalizado en los contextos

escolares, siendo concebidos con la intención de servir de soporte a la enseñanza de las diferentes disciplinas, para su uso a la vez colectivo e individual [...]». (Vez (ed.), Guillén y Alario, 2002: 293).

Representan el «soporte de un currículo canónico, secuenciado y jerarquizado» (Escolano Benito, 2005: 9) y satisfacen criterios que Richaudeau (1981) considera mínimos:

a. Valor de la información (cantidad, selección, valor científico).
b. Adaptación de la información al contexto y a la situación cultural e ideológica.
c. Accesibilidad de la información.
d. Coherencia pedagógica a nivel interno, una coherencia general con los modelos pedagógicos preconizados por las autoridades en materia de educación, y de los profesores y, en función del nivel tanto de los alumnos como de los profesores.

Manuales escolares que, en una perspectiva sistémica, codifican, plasman y hacen tangible el contenido disciplinar, lo que nos permite abordarlos en su dimensión de depositarios del *Objeto de enseñanza/aprendizaje – Contenido de ELE*. Desde un paradigma integrador y para la formación que corresponde a la comunicación en LE, alojan unos contenidos que permiten a los alumnos la adquisición de aquella *competencia lingüística*, que infieren González Piñeiro, Guillén Díaz y Vez (2010) y que, según las especificaciones del MCERL (2002), están relacionadas con:

a. *La competencia léxica* supone el conocimiento del vocabulario de la lengua y su capacidad para utilizarlo; se compone de elementos léxicos y elementos gramaticales.
b. *La competencia gramatical* implica el conocimiento de los recursos gramaticales de una lengua y la correspondiente capacidad de utilizarlos.
c, *La competencia semántica* comprende la conciencia y el control de la organización del significado.
d. *La competencia fonológica* abarca el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de aspectos fonéticos.
e, *La competencia ortográfica* supone el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de los símbolos que componen los textos escritos.
f. *La competencia ortoépica* se refiere al dominio de la ortografía.

Por todo ello, se revelan como una categoría educativa *multifuncional* y, en este sentido, González Piñeiro, Guillén Díaz y Vez (2010) identifican unas funciones que denominan *genéricas*: DE APRENDIZAJE por cuanto que facilitan el aprendizaje del contenido permitiendo al alumno el logro de los objetivos establecidos para un nivel determinado y funciones DE ENSEÑANZA puesto que informan o suministran dicho contenido, estructurándolo y organizándolo para el aprendizaje.

Para el caso de los manuales de aprendizaje de una lengua extranjera, Gerard y Roegiers (2003) contemplan una función principal de DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES y COMPETENCIAS y una función secundaria, de CONSOLIDACIÓN DEL CONOCIMIENTO.

Ante la amalgama de funciones que cumplen, es evidente el enorme peso que tienen los manuales en la práctica docente (López Hernández, 2007) con lo cual es importante que su uso se someta a la reflexión y a la crítica ante la toma de decisiones respecto a la selección de contenido.

Por otra parte, es evidente que el profesor recurrirá a los manuales en busca de *seguridad* y *garantía*, lo que los convierte en instrumento:

a. Que permite un marco de actuaciones que se inscriben en uno más amplio, el de las negociaciones respecto al tipo de prácticas con el alumno y el recurso y uso emergente de otros materiales y medios.
b. Que crea una relación de confianza entre el Agente: profesor y los contenidos para asegurar la calidad, la orientación, la información y los mecanismos para la transferencia y acumulación de conocimientos con el propósito de conseguir la transparencia necesaria a nivel de aula y, en la misma medida, a nivel de sistema educativo.

Aproximación funcional a las TIC en el aula de ELE

Desde la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Delors (1996) venía insistiendo en que: «la tecnología hay que utilizarla sobre todo en combinación con las formas clásicas de la educación y no debe ser considerada como un procedimiento de sustitución, autonomía respecto a éstas» (Delors, 1996: 200). Integradas[2] o no en los manuales escolares, las TIC introducen en el aula de E/LE la *dimensión de lo auténtico* o *de lo social*, según explican González Piñeiro, Guillén Díaz y Vez (2010: 332), puesto que:

> [...] aseguran o al menos permiten el contacto con un uso auténtico de las lenguas, al facilitar el acceso a contextos en donde se produce la confrontación directa con hablantes cuyas lenguas de origen son las lenguas que se aprenden, ya sea cara a cara o en diferido, escuchando conversaciones (radio, TV, videos, etc.), participando en conversaciones por ordenador, y en las múltiples formas que permite la conexión a Internet. (González Piñeiro, Guillén Díaz y Vez, 2010: 332).

Por otra parte, en el aula, las TIC, por sus especificidades pueden realizar múltiples funciones como las que enumera Marquès Graells (2001):

- Fuente de información (hipermedial).
- Canal de comunicación interpersonal para el trabajo colaborativo y para el intercambio de información e ideas (e-mail, foros telemáticos)
- Medio de expresión y de creación (procesadores de textos y gráficos, editores de páginas web y presentaciones multimedia, cámara de vídeo)
- Instrumento cognitivo para procesar la información: hojas de cálculo, gestores de bases de datos...
- Instrumento para la gestión, ya que automatizan diversos trabajos de la gestión de los centros: secretaría, acción tutorial, asistencias, bibliotecas...
- Recurso interactivo para el aprendizaje. Los materiales didácticos multimedia informan, entrenan, simulan, guían aprendizajes, motivan...
- Medio lúdico y para el desarrollo psicomotor y cognitivo.

[2] Nos referimos a los *ensembles pédagogiques* o *package course.*

Aprender DE y CON las TIC supone siguiendo a Ruipérez (1997):

- Aumentar la motivación.
- Fomentar el proceso individual de aprendizaje.
- Realimentación inmediata.
- Nuevos tipos de ejercicios.
- Mejorar las exposiciones (mediante el uso de imágenes, sonidos, esquemas); los métodos docentes mejoran, resultan más eficaces, pero no cambian.
- Posibilitar el desarrollo de actividades e interacción tanto en tiempo real como asíncronas.
- Acceder a la información, para comunicarse, para debatir temas entre ellos o con el profesor, para preguntar, para compartir e intercambiar información.

Asimismo, la enorme potencialidad educativa de las TIC está en que apoyan la práctica en el aula pero, según afirma Blázquez Entonado (2001) «sería deseable que el uso adecuado de estas tecnologías sirviera para cambiar los hábitos tradicionales de los agentes implicados en el acto educativo, flexibilizando el proceso y estructurando los contenidos a partir de las nuevas necesidades de los estudiantes» (Blázquez Entonado, 2001).

El uso emergente tanto de los manuales escolares como de las TIC es una realidad. Pero lo que inquieta y preocupa es ¿cómo utilizarlos de manera que se evite la desprofesionalización y la pérdida de autonomía por parte del profesor?

La respuesta gira en torno a claves como la práctica reflexiva, entendida ésta como un planteamiento creativo, así como la construcción y desarrollo de los procesos de transmisión del conocimiento con rigor y eficacia (Ivanova, 2010) o, como sintetizan Lez Rosso y Porras Murillo (2009) desde la responsabilidad como atributo «inherente a toda práctica pedagógica» (Lez Rosso y Porras Murillo, 2009: 643).

Aproximación a la formación del profesorado de ELE en y para el uso de manuales escolares y TIC

La revolución tecnológica está afectando estructuralmente al mundo de la educación. Los roles docentes clásicos «no sólo se están cuestionando, sino que pueden ser deslegitimados» (Escolano Benito, 1997: 113) aunque el profesor «no podrá competir con tan poderosos útiles en la transmisión de la cultura» (Escolano Benito, 1997: 114).

En consecuencia, se exigen nuevas orientaciones en la formación del profesorado aunque la figura de éste quedará en opinión del mencionado autor como «un intelectual que, más allá de sus competencias tecnológicas, no renuncia a la búsqueda de una nueva razón, que será indagada con los demás de forma constructivista y democrática» (Escolano Benito, 1997: 115).

En el marco de la velocidad de la información y conscientes de que los saberes son infinitos y no pueden ser «poseídos», según lo destacan Goble y Porter (1980), la función del profesor no tanto «reclama un monopolio de los conocimientos» (Goble y Porter, 1980: 55) sino más bien unas actitudes y aptitudes racionalizadoras y estructuradoras de las nuevas formas de adquisición del conocimiento. Asimismo, la actividad docente ya no consistirá sólo en suministrar información, sino también en enseñar al alumno a seleccionarla, manejarla y utilizarla con provecho para estimular y favorecer su reconstrucción.

En definitiva, una competencia profesional específica y una formación especializada que le permita distanciarse de las «presiones» que podrían ejercer indistintamente los manuales escolares y las TIC.

A modo de conclusión

Hemos intentando abordar en la presente comunicación una aproximación a los manuales escolares y a las TIC, no desde posiciones de defensoras acérrimas de uno u otro, sino considerándolos válidos para la enseñanza. Apoyamos la idea de que ambos deberán estar orientados, en todo momento, hacia la consecución de un mismo objetivo: la mejora de la calidad de la enseñanza-aprendizaje de E/LE. Sin embargo, le corresponderá al profesor asumir la realidad de su enseñanza y, al mismo tiempo, concebir su práctica desde una postura esencialmente «crítico – transformadora y explicitadora de las formas de intervención, en la búsqueda de las razones de su acción» (Medina Rivilla y Domínguez, 1989).

Así pues, tanto los manuales escolares como las TIC deberían constituirse en vectores de atención en la configuración del perfil de educación y formación del profesorado de lenguas extranjeras en general y, de ELE, en particular, lo cual implica dotar al Agente: profesor de un conjunto de competencias que le capaciten para llevar a cabo un uso de calidad de ellos.

Este tándem, manuales – TIC demuestra que unos no sustituyen a los otros, ni se trata de ser dominante o dominado. Los dos permiten acceder al conocimiento y a su correspondiente organización o estructuración. La realidad de las aulas demuestra que los manuales siguen estando muy presentes a pesar de que vivimos en un mundo en el que ya no se concede tanto valor a la información sino más bien a la capacidad de encontrarla. En síntesis, nos posicionamos en la perspectiva de Moyano (2009) y hacemos nuestras sus palabras: «ni todo el futuro es para los nuevos soportes, ni todo el presente es para el libro».

Bibliografía

BLÁZQUEZ ENTONADO, Florentino (2001): «Profesores y alumnos en la sociedad de la información. Una reconsideración de sus respectivos papeles», *Quaderns digitals, 2003.*

BRAUN, Alain (2010) : «Introduction: les manuels… du grain a moudre pour la recherche en education», De Lievre, Bruno et álii: *Revue. Education & Formation. Manuels scolaires et matériel didactique*e-292, pp. 7-11 núm. e– 292. [http://ute3.umh.ac.be/revues/index.php?revue=11&page=3]

DEBYSER, Francis (1973): «La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique», *Français dans le monde* (Le), n°. 100, y republicado en Bouacha Abdelmadjid, Ali. (1978): *La pédagogie du français langue étrangère.* Pratique pédagogique. Paris: Hachette. Pp. 58-66.

DELORS, Jacques (1996): La *educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.* Compendio. Ediciones UNESCO.
[http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf]

DELRONCHE, Roland (1990): «Les manuels en question(s) », *Français 2000: Les manuels de français. La revue de la S.B.P.F.* núm. 125, octubre. París. Pp. 3.

ESCOLANO BENITO, Agustín (1997): «El profesor del futuro: entre la tradición y los nuevos escenarios», *Revista Interuniversitaria. Formación del profesorado*, núm. 29. Pp. 111-115. [en línea] <http://www3.uva.es/aufop/publica/numeros.htm>

ESCOLANO BENITO, Agustín (2005): «El libro escolar y la cultura de la educación. La manualística, un campo en construcción», Ponencia presentada el 16 de marzo de 2005 durante VI los cursos de invierno: *El libro escolar en la sociedad del conocimiento: Currículo editado, multimedialidad y cultura de la escuela*, Facultad de Educación y Trabajo Social. Universidad de Valladolid.

GERARD, François-Marie y Xavier ROEGIERS (2003) : *Des manuels scolaires pour apprendre: concevoir, evaluer, utiliser,* Bruxelle: *De Boeck.*

GIMENO SACRISTÁN, José (1988): *El currículo: una reflexión sobre la práctica*, Madrid: Morata.

GOBLE, Norman M. y James F. Porter (1980): *La cambiante función del profesor. Perspectivas internacionales*, Madrid. Narcea.

GONZÁLEZ, Luis J. (2000): «Perspectivas de la «educacion para los medios» en la escuela de la sociedad de la comunicación», *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos. núm. 24. [en linea] <http://www.rieoei.org/rie24f.htm>

GONZÁLEZ PIÑEIRO, Manuel, Carmen GUILLÉN DÍAZ y José Manuel VEZ (2010): *Didáctica de las lenguas modernas. Competencia plurilingüe e intercultural*, Madrid: Síntesis.

GUILLÉN DÍAZ, Carmen (1991): «El área de Didáctica de la lengua y la literatura: identidad y entidad de una disciplina específica», *Lenguaje y Textos*, 13, La Coruña: Universidade Da Coruña. Pp. 11-28.

IVANOVA, María (2010): «El lenguaje visual en las TAC y en las TIC», BARBA, Carme y Sebastià CAPELLA: *Ordenadores en las aulas. La clave es la metodología*, Barcelona: Graó. Pp. 225-332.

LAFERRIÈRE, Thérèse, Robert BRACEWELL y Alain BREULEUX (2001): *La contribution naissante des ressources et des outils en réseau à l'apprentissage et à l'enseignement dans les classes du primaire et du secondaire (mise à jour). Rapport final,* [en línea] <http://www.tact.fse.ulaval.ca/fr/html/revue/revue01.html>

LEZ ROSSO, Alejandra y Hannia PORRAS MURILLO (2009): «El español desde otra perspectiva; enseñanza de la lengua, tecnologías aplicadas y programas libres», *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*, vol. II. Comillas: Fundación Comillas. Pp. 635-648.

LÓPEZ HERNÁNDEZ, Ana (2007): «Libros de texto y profesionalidad docente», *Avances de Supervisión Educativa*, núm. 6 – junio. – Monográfico, [en línea]
<http://www.adide.org/revista/images/stories/revista6/pdf06/ase06m07_lopez.pdf?phpMyAdmin=BJkTtBEqKxal12hom7ikt6vVu>

MARTOS NÚÑEZ, Eloy y Gloria GARCÍA RIVERA (1998): «Sobre materiales didácticos», MENDOZA FILLOLA, Antonio. (coord.): *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, Barcelona: SEDLL / ICE– UB/ Horsori. Pp. 331-345.

MARQUÈS GRAELLS, Pere (2001): *Selección de materiales didácticos y diseño de intervenciones educativas* [en línea] *<http//www.peremarques.net>*

MEDINA RIVILLA, Antonio y María Concepción DOMÍNGUEZ GARRIDO (1989): *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*, Madrid: Editorial Cincel.

MOYANO, José (2009): «El sector del libro de texto en España: Análisis de la situación presente y perspectivas de futuro», RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús, Mike HORSLEY y Susanne KNUDSEN (Eds.) (2009): *10th International Conference on Textbooks and Educational Media.* Santiago de Compostela. Pp. 47-50. [en línea] <http://www.iartem.no/10th_Conference_online/index.html>

RICHAUDEAU, François (1981): *Conception et production des manuels scolaires, Guide pratique.* Paris : UNESCO.

RUIZ DÁVILA, María (coord.) et álii: (2004): *Las TIC, un reto para nuevos aprendizajes. Usar información, comunicarse y utilizar recursos*, Madrid: Narcea.

RUPIÉREZ, Germán (1997): «La enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO)», *Carabela*, núm. 42. Madrid: SGEL. Pp. 5-25.

VEZ, José Manuel (ed.), Carmen GUILLÉN DIAZ y Carmen ALARIO (2002): *Didáctica de la lengua extranjera en educación infantil y primaria*, Madrid: Síntesis Educación.

ZABALA, Antoni. (1990): «Materiales curriculares» MAURI, María Teresa et álii. (1990): *Cuadernos de educación: El currículo en el centro educativo,* Barcelona: Horsori/ICE de la Universidad de Barcelona. Pp. 125-167.