

COMPETENCIA DIGITAL DEL PROFESORADO NO UNIVERSITARIO DE LENGUAS EXTRANJERAS Y SU VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVA Y SOCIOLINGÜÍSTICA

DIGITAL COMPETENCE OF NON-UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE
TEACHERS AND ITS ENTAILMENT WITH COMMUNICATIVE AND
SOCIOLINGUISTIC COMPETENCES

Ángel Gabarrón Pérez

Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

Proceso editorial

Recibido: 14/03/2019

Aceptado: 29/06/2019

Publicado: 05/05/2020

Contacto

Ángel Gabarrón Pérez

agabarron@ugr.es

CÓMO CITAR ESTE TRABAJO | HOW TO CITE THIS PAPER

Gabarrón Pérez, A. (2020). Competencia digital del profesorado no universitario de lenguas extranjeras y su vinculación con las competencias comunicativa y sociolingüística. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 27: 73-89.

COMPETENCIA DIGITAL DEL PROFESORADO NO UNIVERSITARIO DE LENGUAS EXTRANJERAS Y SU VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVA Y SOCIOLINGÜÍSTICA

Resumen

Las nuevas tecnologías han transformado el mundo en redes globales, en comunidades virtuales de información. Estos cambios tan vertiginosos nos han llevado a la sociedad del conocimiento, dejando atrás los principios de la Revolución Industrial.

La profesión docente no parece haber cambiado con los tiempos actuales. Los centros educativos aún pretenden responder a las necesidades de la sociedad de la Ilustración con las herramientas del siglo XXI. La escuela actual no ha evolucionado de una sociedad moderna derivada de la Revolución Industrial a una sociedad postmoderna impregnada del avance de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, en la que predomina lo emocional frente a lo conceptual.

Esta nueva sociedad ha supuesto un cambio en el alumnado, que ha nacido inmerso en el uso de las nuevas tecnologías y que las aplica tanto dentro como fuera de las aulas para cualquier actividad de su vida diaria. Son los llamados «nativos digitales» (Prensky, 2001). El alumnado de la escuela actual presenta formas diferentes de percibir y conocer, nuevas actitudes y valores emergentes, una capacidad racional que deja paso a

lo simbólico. La nueva formación del profesorado no universitario debe tener en cuenta al nuevo educando, y definir unas metodologías y unos contenidos educativos que reflejen estos cambios.

El presente artículo de investigación es un análisis de la formación del profesorado no universitario en general, y del de segundas lenguas en particular, profundizando en el desarrollo de sus competencias clave como docente, especialmente la competencia digital, haciendo una revisión de la literatura relacionada con el tema objeto de estudio.

Palabras clave: formación del profesorado; lenguas extranjeras; competencias clave; competencia digital; sociedad del conocimiento.

DIGITAL COMPETENCE OF NON-UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGE TEACHERS AND ITS ENTAILMENT WITH COMMUNICATIVE AND SOCIOLINGUISTIC COMPETENCES

key skills as a teacher, especially the digital competence, making a review of the literature related to the subject.

Keywords: teacher training; foreign languages; key competences; digital competence; knowledge society

Abstract

New technologies have transformed the world into global networks, into virtual communities of information. Such vertiginous changes have taken us to the knowledge society, leaving the principles of the Industrial Revolution behind.

The teaching profession does not seem to have changed together with the current times. Schools still aim to respond to the needs of the Enlightenment society with XXI-century tools. The prevailing school has not evolved from a modern society coming from the Industrial Revolution to a postmodern society imbued with the advancement of the media and new technologies, in which emotions predominate over concepts.

This new society has meant a change in the students, born immersed in the use of new technologies, using them both inside and outside the classroom for any activity of their daily lives. They are called «digital natives» (Prenski, 2001). The students of the current school present different ways of perceiving and knowing, new attitudes and emerging values, a rational capacity that gives way to the symbolic. The new training of non-university teaching staff must take the new student into account, and define methodologies and educational content that reflect these changes.

This research article is an analysis of the training of non-university teachers in general, and second language teachers in particular, deepening in the development of their

INTRODUCCIÓN

El docente ha sido mitificado tradicionalmente como un profesional ejemplar, con cualidades morales a imitar y saberes y valores con los que impregnaba a sus discentes. Era idealizado socialmente como una persona de amplios conocimientos, capacitada para transmitir su sapiencia. La profesión docente era entendida desde la vocación de ayudar al alumno a desarrollar sus capacidades desde una actitud ejemplarizante. El reconocimiento social rara vez venía acompañado de un reconocimiento político que permitiera mejorar su estatus socioeconómico (Vaillant, 2010).

La sociedad postmoderna actual plantea un nuevo modelo de docente y un planteamiento que evolucione desde una escuela selectiva a una adaptativa. El profesor debe afrontar situaciones estresantes motivadas por la rápida transformación social, el aumento de las poblaciones en riesgo de exclusión social, la multiculturalidad y la pérdida del sentido del aprendizaje. Todo ello hace necesario el desarrollo en el docente de una formación en competencias que desarrollen sus capacidades más creativas (Cabero & Marín, 2017).

Al nuevo profesor se le exigen nuevas responsabilidades, se le plantean nuevos retos ante una nueva escuela que se comprometa a ayudar al éxito de todos sus alumnos, a crear una amplia base de conocimientos, a formar parte activa de la sociedad y no ser excluido de la misma (Day, 2005).

FORMACIÓN DOCENTE PARA UNA ESCUELA MULTICULTURAL

La multiculturalidad es la no discriminación de raza o cultura, la celebración y reconocimiento de la diferencia cultural y el derecho a la misma. Es una oposición a la tendencia de las sociedades modernas hacia la unificación y la universalización cultural, protegiendo y celebrando la diversidad y compensando las relaciones de desigualdad de las minorías respecto a las culturas mayoritarias (Grant, 1997).

La era postindustrial ha generado nuevos escenarios de aprendizaje. La enseñanza se ha convertido en una actividad formativa intencional, fundamentalmente en la transmisión de conocimiento. Es una actividad diferente, adaptada a un aprendizaje distinto, apoyado en las nuevas tecnologías, que condicionan los procedimientos y la metodología. Los estudiantes exigen nuevos modelos de aprendizaje que exploten las posibilidades de la comunicación y tecnología actual para crear unos instrumentos de aprendizaje acordes con esta sociedad postmoderna (De Miguel, 2005).

La nueva escuela y los nuevos docentes postmodernos deben afrontar la multiculturalidad, confeccionando un modelo de enseñanza que facilite la participación en una sociedad armónica y democrática que *»reconozca y estime las diferencias y permita una grata y fecunda convivencia»* (Marín, 1994: 52)

Actualmente los centros educativos son un conglomerado de culturas que se concilian en un proceso integrador en un clima de tolerancia y respeto. Un modelo de formación del profesorado no universitario actual debe preparar a los docentes para una función creativa, innovadora y colaborativa (Gómez & González, 2017).

Referente a la enseñanza de lenguas extranjeras, *la competencia comunicativa es el conocimiento de las normas y convenciones que dirigen los actos del habla, con especial referencia a la significación sociocultural* (Hymes, 2001). Para Nikleva (2009), la competencia comunicativa está compuesta por varias competencias interrelacionadas, como la competencia gramatical, la sociolingüística, la discursiva, la estratégica, la sociocultural y la social. A éstas habría que añadir la competencia intercultural o la capacidad para entenderse con individuos de lenguas o etnias distintas, implicando la aceptación de culturas diferentes, el respeto mutuo, la comprensión y la tolerancia. Los componentes culturales deben participar en la enseñanza de lenguas extranjeras, están unidos a la competencia comunicativa y son necesarios para el éxito de las relaciones entre culturas diversas (Paricio, 2014).

Las actividades formativas actuales fomentan el plurilingüismo y la multiculturalidad, empoderando al docente con herramientas para dotar al alumno de conciencia de ciudadanía universal en esta sociedad multicultural, apoyándose en el aprendizaje colaborativo y las TIC (Muñoz, Gómez & García, 2014).

CARACTERÍSTICAS DE LA FUNCIÓN DOCENTE Y DIMENSIONES QUE LA DEFINEN

Para Terigi y Diker (1997: 96) los docentes actuales poseen características comunes como la multiplicidad de tareas, la variedad de contextos en que las implementan, la complejidad del acto pedagógico y la inmediatez y simultaneidad de situaciones dentro del aula

Marqués (2000), estableció unas dimensiones operativas como tareas nucleares de la labor docente: *la dimensión planificadora* (diagnóstico de necesidades, preparación de clases o desarrollo de estrategias didácticas mediante las TIC y la web 2.0), *la dimensión metodológica* (orientación de los alumnos hacia el aprendizaje autónomo, motivación para el desarrollo de tareas y conexión entre los aprendizajes nuevos y adquiridos), *la dimensión tutora* (asesoramiento a los alumnos sobre los

medios de información mediadores entre la realidad y sus esquemas mentales y uso eficiente de las TIC), *la dimensión evaluadora* (evaluación de los procesos de aprendizaje), *la dimensión modélica* (ser un ejemplo para los alumnos en actitudes y valores, selección de recursos TIC,...), *la dimensión investigadora y de desarrollo personal* (experimentar con nuevos materiales y estrategias didácticas, en las que las TIC vuelven a ser fundamentales) y *la dimensión gestora* (realizar labores burocráticas de la profesión docente).

COMPETENCIAS DEL PROFESOR EN LA ESCUELA POSTMODERNA

El concepto de competencia ha evolucionado (White, 1959; Chomsky, 1965; Habermas, 1997; Gardner, 1998), pero la definición más interesante es la del informe De-lors¹ (1996): *conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y destrezas que permiten a un individuo el desarrollo de los cuatro pilares fundamentales de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.*

Para Cardona (2013: 91), las competencias docentes son «*el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para resolver las situaciones a las que se enfrentan los profesores, y su adquisición requiere una interrelación equilibrada entre la formación teórica y su aplicación a la realidad de los centros*».

La nueva profesión docente supone trabajo en equipo, transversalidad curricular, responsabilidad compartida y dominio de la especialidad para enfrentarse a la sociedad actual (García & García, 2015). Los profesores deben tener capacidad para aplicar conocimientos fundamentales para la comprensión de un tipo de individuos, de centros educativos o de fenómenos y procesos, con un mayor dominio de contenidos de las disciplinas y sus metodologías. A esta capacidad se le conoce como competencia especificadora (Bar, 1999).

Los docentes deben saber planificar y movilizar otros actores y adquirir o construir contenidos y conocimientos mediante el estudio o la experiencia. Deben saber en qué situaciones aplicar un proceso o actividad (especialmente relevante en la enseñanza de lenguas extranjeras), deben identificar los problemas en la ejecución de actividades del aula, seleccionar estrategias para el proceso de enseñanza-aprendizaje, hacer y actuar según una intención y por actos mentales apropiados (Estrada, 2009).

¹ Con el título «La Educación Encierra un Tesoro», es el informe elaborado para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.

Viteri (2007) propone las siguientes competencias del docente actual: *organizar situaciones de aprendizaje partiendo de conocimientos previos; gestionar la evolución de los aprendizajes mediante una pedagogía de situaciones-problema que combine didácticas específicas con las etapas de desarrollo del discente; elaborar mecanismos de atención a la diversidad; implicar a los alumnos en su aprendizaje, desarrollando su motivación y autoevaluación; trabajar en equipo, adoptando el rol de líder y subrayando el conflicto como condición inherente a cualquier grupo; participar en la gestión del centro educativo y su proyecto institucional; implicar a los padres construyendo espacios de comunicación y colaboración; utilizar las TIC para el proceso de enseñanza-aprendizaje; afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión y organizar la formación continua.*

COMPETENCIAS CLAVE DEL PROFESORADO DE LENGUAS EXTRANJERAS

Son una aplicación de saberes que responden a situaciones de aprendizaje que el docente debe gestionar. Están relacionadas con la capacidad del profesor para seleccionar, combinar y movilizar recursos para afrontar situaciones como planificar una tarea de aprendizaje, una unidad didáctica o una sesión en el aula. Habilitan al profesor para trabajar con compañeros de otras áreas del currículo (Cárdenas, 2009).

El Instituto Cervantes distingue ocho competencias clave para el profesor de lenguas extranjeras, unas centrales y otras comunes. Cada una de ellas comprende cuatro competencias específicas:

- *Diagnosticar situaciones de aprendizaje:* el profesor de lenguas extranjeras debe crear y desarrollar oportunidades de aprendizaje para el alumno, debe conocer el currículo y adaptarlo a sus necesidades (Vez, 2001), deberá planificar situaciones de aprendizaje que le proporcionen un andamiaje adecuado y favorezca el uso de la lengua extranjera (Delmastro, 2008). Sus competencias específicas son: *diagnosticar y atender las necesidades del alumnado; promover el uso y la reflexión sobre la lengua; planificar secuencias didácticas y gestionar el aula* (Perrenaud, 2004; Stratulat, 2013).
- *Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno:* el profesor debe tener capacidad para valorar los progresos del alumno en la lengua extranjera, especialmente la competencia comunicativa, integrando la evaluación como parte esencial, empleando herramientas y procedimientos contextualizados, implementando una evaluación constructiva para la mejora del aprendizaje del alumno. Sus competencias específicas son: *servirse de herramientas y procedimientos de evaluación; garantizar buenas prácticas en la evaluación; promover una retroalimentación constructiva e implicar al alumno en la evaluación* (Perrenaud, 2004; García, 2012).

- *Implicar a los alumnos en su aprendizaje*: el profesor debe tener capacidad para hacer partícipe al alumno del desarrollo gradual de su autonomía e independencia. El profesor cede el control al alumno, produciendo un proceso autónomo y continuo de reflexión que le llevará a un aprendizaje significativo (Betancourt & Zermelo, 2017). Sus competencias específicas son: *promover que el alumno gestione los medios y recursos disponibles para aprender; integrar en la enseñanza herramientas para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje; promover que el alumno defina su proyecto de aprendizaje y motivar al alumno para que se responsabilice de su propio aprendizaje* (Perrenaud, 2004; Barriga, 2009).
- *Facilitar la comunicación intercultural*: el profesor de lenguas extranjeras debe promover relaciones entre culturas diferentes, esforzándose en conocer y comprender las culturas y lenguas del entorno con el que interacciona, facilitando el diálogo y el entendimiento cultural desde la apertura y el respeto (Vez, 2018). Sus competencias específicas son: *implicarse en el desarrollo de la competencia intercultural; adaptarse a las culturas del entorno; fomentar el diálogo intercultural y promover la competencia intercultural del alumno* (Perrenaud, 2004; Rodríguez, 2017)
- *Desarrollarse profesionalmente en la institución*: el profesor debe planificar, gestionar y evaluar su proceso de aprendizaje, responsabilizándose de su desempeño. Implica una reflexión continua para mejorar su actuación profesional y el aprendizaje a partir de los intercambios con los compañeros, contribuyendo al desarrollo profesional de los demás (Montecinos, 2008). Sus competencias específicas son: *analizar y reflexionar sobre la práctica docente; definir un plan personal de formación continua; implicarse en el desarrollo profesional del equipo docente; participar activamente en el desarrollo de la profesión* (Perrenaud, 2004; Vaillant & Marcelo, 2015)
- *Gestionar sentimientos y emociones*: el docente de lenguas extranjeras debe mostrar empatía en sus actos comunicativos e identificar sus emociones y las de los demás. La competencia emocional supone aprovechar las situaciones menos favorables como una oportunidad para iniciar la motivación y el crecimiento emocional. El docente se implica en el desarrollo de la inteligencia emocional del alumno durante el aprendizaje de la lengua extranjera. Sus competencias específicas son: *gestionar las emociones; motivarse en el trabajo; desarrollar las relaciones interpersonales; implicarse en el desarrollo de la competencia emocional del alumno* (Perrenaud, 2004).
- *Participar activamente en el centro educativo*: el docente debe actuar responsablemente como miembro de su centro. Debe hacer suyas las líneas de la institución, colaborar con otros profesores e implicarse en su mejora continua y en los programas y proyectos para la mejora de la calidad de la enseñanza, aportando una visión crítica y constructiva y fomentando prácticas innovadoras. Sus competencias específicas son: *trabajar en equipo; implicarse en los proyectos de mejora del centro; promover y difundir buenas prácticas; conocer el centro e integrarse en él* (Perrenaud, 2004).

- *Servirse de las TIC para su trabajo*: el profesor de lenguas extranjeras debe usar los recursos digitales según los objetivos del centro, lo cual conlleva una reflexión sobre los recursos tecnológicos a su disposición para sacarles el máximo partido, hacer un uso adecuado e integrarlos para fomentar el uso de la lengua extranjera y favorecer el aprendizaje autónomo y colaborativo (Simons, 2010). Sus competencias específicas son: *implicarse en el desarrollo de la competencia digital; desenvolverse en entornos digitales con las aplicaciones informáticas disponibles; aprovechar el potencial didáctico de las TIC; promover que el alumno se sirva de las TIC para su aprendizaje* (Perrenaud, 2004; Casal, 2016).

El modelo de competencias clave del Instituto Cervantes (2012) para los profesores de lenguas extranjeras incluye la competencia digital. El proceso de reflexión sobre la práctica profesional conduce al profesor de lenguas extranjeras a hacer uso de las TIC y de las herramientas de la web 2.0 para desarrollar las siete competencias clave restantes. El desarrollo de la competencia digital va emparejada al resto de competencias (evaluar y diagnosticar necesidades, evaluar al alumno y la práctica docente, motivar a los alumnos en la implicación de su propio aprendizaje, desarrollar la competencia emocional y participar activamente en el centro de trabajo), sirviendo de instrumento para su adquisición (Martí, 2013).

LA COMPETENCIA DIGITAL DEL PROFESOR DE LENGUAS EXTRANJERAS

Algunos estudios demuestran que las tecnologías no se han convertido aún en elementos normalizados en las aulas y que apenas se desarrollan actividades que permitan desarrollar todo su potencial didáctico. La práctica pedagógica de los docentes en el aula no ha sufrido modificaciones sustanciales respecto a los planteamientos didácticos tradicionales a pesar del aumento de recursos tecnológicos (Martín & Arriba, 2017).

El reto educativo de nuestras escuelas debe ser la innovación para que los profesores puedan sacar partido educativo a la infraestructura tecnológica de los centros. Las tecnologías por sí solas no representan un nuevo modelo de enseñanza. El profesorado adapta las TIC a sus creencias sobre el aprendizaje, reproduciendo modelos tradicionales de enseñanza (Sancho, 2006).

Es necesaria una nueva concepción de la docencia que implique una nueva concepción de la escuela, donde se produzca una revisión profunda de los programas formativos, metodología, organización, gestión de centros, materiales e infraestructuras. La formación del profesorado debería incluir competencias digitales avanzadas

en la formación inicial y en la permanente, de forma que las TIC se conviertan en una herramienta para la enseñanza dentro y fuera del aula (Nikleva & López, 2012)

El impacto de las TIC debe quedar reflejado en la comunicación, el trabajo colaborativo, la democratización en el diálogo, el enfoque en los procesos en vez de los productos, la realización de proyectos conjuntos o el análisis de las situaciones de aprendizaje (Barria, 2017).

El docente de lenguas extranjeras del siglo XXI incluye competencias digitales no existentes anteriormente. Debe ser competente para diseñar intervenciones centradas en la tarea y en la participación de los alumnos, la evaluación de recursos y materiales y la creación de sus propios medios didácticos o la adaptación de los existentes a las características del alumnado (Nikleva & López, 2012).

La forma más frecuente de adquirir competencias digitales para el docente es mediante los sistemas de formación permanente. El Ministerio de Educación español plantea dos convocatorias de formación en el mismo curso académico a través del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF), con una oferta de cursos en red centrada en las nuevas tecnologías y las más recientes tendencias pedagógicas (Vez, 2001).

Pozuelo (2014) estructura la competencia digital en competencias instrumentales y didáctico-metodológicas, divididas a su vez en subcompetencias, cada una de las cuales establece las capacidades que debe poseer el docente de la Sociedad de la Información.

En las competencias instrumentales podemos destacar subcompetencias *de carácter genérico* (uso de sistemas operativos, web 2.0, procesadores de texto, hojas de cálculo, bases de datos, blogs, páginas web,...), *relativas a la organización* (creación de mapas mentales y pósters interactivos, calendarios, gestión de citas, reuniones,...), *relativas a la comunicación* (correo electrónico, chats, redes sociales,...), *relativas a la búsqueda y gestión de la información* (Internet, motores de búsqueda personalizados, enciclopedias, gestión de bibliografía,...) y *relativas a la privacidad y la seguridad en la red* (licencias Creative Commons, usuarios y contraseñas, privacidad en redes sociales,...) (Pozuelo, 2014).

Dentro de las competencias didáctico-metodológicas destacan algunas subcompetencias *de carácter genérico* (integración de las TIC en la formación del profesorado, resolución de problemas complejos, diseño de proyectos colaborativos en red, uso de las TIC para el aprendizaje autónomo, selección crítica de información, evaluación, acción tutorial, seguimiento personalizado del alumno, etc.), *relativas a la presentación de la información* (elección de las herramientas de la web 2.0 adecuadas,

presentaciones no lineales, uso de imágenes con derechos de autor, captura de archivos de vídeo, etc.), *relativas a sistemas tecnológicos educativos* (diseño, evaluación y aplicación de materiales didácticos en su área de conocimiento, empleando la pizarra interactiva, webtasks, e-books, ficheros multimedia, plataformas teleformativas como Moodle, etc.), *relativas a la investigación mediante el uso de las nuevas tecnologías* (producción y divulgación del proceso investigativo mediante soportes tecnológicos, uso creativo de las TIC, generación de redes entre docentes) y *relativas a las actitudes y valores con las TIC* (actitud abierta y crítica ante las TIC, predisposición por el aprendizaje continuo y la formación permanente, uso prudente de las TIC, conocimiento de las normas de netiqueta, prevención de malos usos de las redes sociales y el cyberbullying) (Pozuelo, 2014)

LA COMPETENCIA DIGITAL EN LOS DOCENTES DE ENSEÑANZA PRIMARIA

La adquisición de la competencia digital y su desarrollo por cualquier docente de educación primaria está supeditada al papel que desempeña el profesor como formador-mediador de la competencia digital de sus alumnos (Salazar, 2016). La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, cita en su preámbulo, artículo XI que:

«La incorporación generalizada al sistema educativo de las TIC, que tendrán en cuenta los principios de diseño para todas las personas y accesibilidad universal, permitirá personalizar la educación y adaptarla a las necesidades y al ritmo de cada alumno. Por una parte, servirá para el refuerzo y apoyo en los casos de bajo rendimiento y, por otra, permitirá expandir sin limitaciones los conocimientos transmitidos en el aula. Los alumnos y alumnas con motivación podrán acceder, según su capacidad, a los recursos educativos que ofrecen ya muchas instituciones nacionales e internacionales. Las TIC serán una pieza fundamental para el cambio metodológico que lleve a la mejora de la calidad educativa. El uso responsable y ordenado de estas nuevas tecnologías por los alumnos debe estar presente en todo el sistema educativo. Las TIC serán también una herramienta clave en la formación del profesorado y en el aprendizaje de los ciudadanos a lo largo de la vida, al permitirles compatibilizar la formación con las obligaciones personales o laborales y, asimismo, lo serán en la gestión de los procesos».

La Ley Orgánica que rige el sistema educativo español concede una importancia primordial a la competencia digital en el aprendizaje del alumnado y en la formación docente, clave para la adquisición y el desarrollo de dicha competencia de manera ética y responsable y como vehículo de transmisión de conocimientos.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el Currículo Básico de la Educación Primaria, indica en su preámbulo que:

«En línea con la Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, este real decreto se basa en la potenciación del aprendizaje por competencias, integradas en los elementos curriculares para propiciar una renovación en la práctica docente y en el proceso de enseñanza y aprendizaje»

y establece siete competencias clave en el currículo: *comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales.*

La inversión en tecnología y en equipos tecnológicos, en conexiones a la red y en formación del profesorado para la producción de contenidos digitales educativos contextualizados a sus centros y alumnos ha aumentado notablemente en Europa, y España no es una excepción. Aún así, estudios realizados (Balanskat, Blamire & Kefala, 2006; Ala-Mutka, 2011) indican que los maestros de educación primaria aún utilizan las TIC para apoyar su metodología tradicional y poco predispuesta a la innovación.

De acuerdo con el informe Horizon (Johnson et al. 2014), la inclusión de las nuevas metodologías como la clase invertida, los juegos de gamificación o la realidad aumentada deben provocar a corto, medio y largo plazo profundas transformaciones en la competencia digital de los docentes de educación primaria.

LA COMPETENCIA DIGITAL EN LOS DOCENTES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato sostiene igual redacción sobre la importancia del aprendizaje por competencias que el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el Currículo Básico de la Educación Primaria. En su artículo XI apartado e) establece como *«uno de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria la contribución al desarrollo de las capacidades del alumno que le permitan desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos y adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación».*

Para superar los retos que demanda la Sociedad del Conocimiento y de la Información, el docente de Educación Secundaria del siglo XXI debe tener una formación intelectual y disciplinar sólida, con capacidad de adaptación a las múltiples situaciones contextuales de los centros educativos, que dé respuesta al aprendizaje individualizado de los alumnos. El ritmo de aprendizaje del discente se convierte en el nuevo paradigma docente, quien a su vez debe tener competencias para empoderar a sus alumnos en la construcción conjunta de conocimiento (Travería, 2008).

Meirieu (2005) proponía un modelo único en la formación de los alumnos de enseñanza secundaria, que sirviese de referencia a la formación inicial de los docentes, con tres pasos fundamentales: *formular un proyecto, identificar los obstáculos y buscar los recursos para resolver las dificultades de aprendizaje detectadas por el docente*. Esto implicaría mayor trabajo colaborativo y la presencia de más de un profesor en el aula para garantizar la atención individualizada.

Los docentes de educación secundaria aún conceden prioridad a los métodos expositivos, pero las experiencias innovadoras y las metodologías interactivas crecen emparejadas al uso de las TIC. Al profesor de educación secundaria no se le exige que sea un productor de contenidos multimedia, sino un localizador de recursos contextualizados en su centro y en su aula (Cano & Monge, 2014: 39).

El profesor de enseñanza secundaria debe emplear las herramientas tecnológicas y los recursos de la web 2.0 de forma crítica y constructiva para fomentar otras competencias. Para ello debe considerar algunos principios: establecer como referencia la construcción del conocimiento, no su mera reproducción; fomentar el desarrollo de prácticas reflexivas cuyo resultado sea la conexión entre aprendizajes y realidad; asumir la colaboración entre los distintos agentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en la construcción de conocimiento y crear entornos personales de aprendizaje más significativos y diferenciados de los planteamientos tradicionales (Cabero & Román, 2006).

CONCLUSIONES

La evolución de la sociedad moderna de la revolución industrial a la postmoderna de la sociedad del conocimiento y la información ha transformado radicalmente la educación, y con ello las necesidades de formación del profesorado no universitario en general, y de lenguas extranjeras en particular. El docente de los centros educativos actuales debe tener en cuenta las características de un alumnado multicultural, que ha nacido entre artefactos digitales que han configurado su desarrollo cognitivo de manera completamente diferente a las anteriores generaciones de discentes.

Ante este nuevo panorama, el docente de lenguas extranjera debe desarrollar competencias que le permitan satisfacer las necesidades de formación de su alumnado. La competencia digital del profesorado se ha convertido en un elemento clave para el desarrollo de las demás competencias, incluida la multicultural y la comunicativa.

No todos los profesores han reaccionado igual ante las transformaciones de la sociedad de la información. Algunos han quedado instalados en su zona de confort aplicando modelos tradicionales basados en la unidireccionalidad y la transmisión de contenidos. Pero sería imprudente decir que todas las experiencias de aplicación de las nuevas tecnologías en las aulas han sido exitosas. Muchas se enmarcan en lo que se denomina un «hacer por hacer» digital, implementando metodologías tradicionales con herramientas del siglo XXI.

El papel del docente actual no debe ser el de un mero transmisor de conocimientos. Debe recibir una formación profesional que le conduzca a despertar en el alumno la curiosidad por la materia, para ser el constructor de sus propios conocimientos. Aplicado al ámbito de lenguas extranjeras, el docente actual debe desarrollar la competencia comunicativa, tan deficitaria en períodos anteriores, en un entorno heterogéneo, que demanda capacitación para una sociedad multicultural y plurilingüista. Y en la base de la pirámide debe encontrarse la competencia digital como la llave que permita el acceso a todas las demás.

REFERENCIAS/REFERENCES

- Ala-Mutka, K. (2011). Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding. *Sevilla: Institute for Prospective Technological Studies*.
- Balanskat, A., Blamire, R., & Kefala, S. (2006). The ICT impact report. *European Schoolnet, 1*, 1-71.
- Bar, G. (1999). Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo. Ponencia al *I Seminario Taller sobre Perfil Docente y estrategias de Formación*. Lima. Perú.
- Barría, C. L. (2017). La incorporación de las TIC en los centros educativos y sus efectos educativos en los procesos de aprendizaje y enseñanza.
- Barriga, F. D. (2009). TIC y competencias docentes del siglo XXI. Los desafíos de las TIC para el cambio educativo, 139.
- Betancourt, R. R., & Zermeño, M. G. G. (2017). Competencias digitales en la enseñanza-aprendizaje del inglés en bachillerato. *Campus Virtuales, 6(2)*, 51-59.

- Cabero, J. & Marín, V. (2017). La educación formal de los formadores de la era digital- los educadores del siglo XXI. *Notandum*, 44-45, 29-42.
- Cabero, J., & Róman, P. (2006). de las e-actividades. *E-actividades: un referente básico para la formación en Internet*, 23.
- Cano, E. V., & Monje, E. M. (2014). *Nuevas tendencias en la elaboración y utilización de materiales digitales para la enseñanza de lenguas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Cárdenas, R. (2009). Tendencias globales y locales en la formación de docentes de lenguas extranjeras. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 14(22).
- Cardona, J. (2013). Epistemología del saber docente. *Madrid: UNED*.
- Casal, I. I. (2016). El perfil del profesor de español como lengua extranjera: dimensión formativa, dimensión técnica y dimensión afectivo-emocional. *Studia Romanica Posnaniensia*, 43(3), 67-83.
- Chomsky, N. (1964). *Aspects of the Theory of Syntax*. MASSACHUSETTS INST OF TECH CAMBRIDGE RESEARCH LAB OF ELECTRONICS.
- Day, C. (2005). *Formar docentes: cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado* (Vol. 101). Narcea Ediciones.
- de Miguel, M. (2005). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. *Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*.
- Delmastro, A. L. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197-230.
- Delors, J. (1996). de la publicación: La Educación Encierra un Tesoro (Libro). *Santillana. UNESCO. Cap, 4*, 91-103.
- Español, E. (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, 52, 19349-19420.
- Español E., J. (2014). Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.
- Estrada, L. (2009). La evaluación de las competencias generales en el desarrollo profesional de los docentes de lenguas extranjeras. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 14(22).

- García, A. E., & García, C. M. (2015). Los grupos de trabajo de los profesores como actividad autoformativa para crear una cultura colaborativa. *Tendencias Pedagógicas*, 219-234.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gómez, L. G., & González, M. J. A. (2017). La formación del profesorado en Educación Intercultural: un repaso sobre su formación inicial y permanente. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(2).
- Grant, C. A. (1977). Multicultural Education: Commitments, Issues, and Applications.
- Habermas, J. (1997). Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos.
- Hymes, D. (2001). On communicative competence. *Linguistic anthropology: A reader*, 53-73.
- Johnson, L., Becker, S. A., Estrada, V., Freeman, A., Kampylis, P., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2014). *NMC Horizon Report Europe: 2014 Schools Edition*. The New Media Consortium.
- Marín, R. (1994). La cuestión europea como referente de una política educativa intercultural. *Teoría y práctica de la educación intercultural*, 143-156.
- Marquès, P. (2000). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. *Recuperado de https://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/docentes_funciones.pdf*
- Martí, J. V. (2013). El futuro de la educación y las TIC. Padres y Maestros/ Journal of Parents and Teachers, (351), 22-26.
- Martín, A. H., & de Arriba, J. M. (2017). Concepciones de los docentes no universitarios sobre el aprendizaje colaborativo con TIC. *Educación XX1*, 20(1).
- Montecinos, C. (2008). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 2(1), 105-128.
- Níkleva, D. G. (2009). La convivencia intercultural y su aplicación a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos*, (5), 29-40.
- Níkleva, D. G., & López, M. O. (2012). Competencia digital y herramientas de autor en la didáctica de las lenguas.
- Paricio, M. S. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje. *España. Ed. Graó*.

- Pozuelo, J. E. (2014). ¿Y si enseñamos de otra manera?: competencias digitales para el cambio metodológico.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.
- Rodríguez, F. M. (2017). La Comunicación como Eje de Transmisión de Valores Interculturales. *RECEI-Revista Científica de Estudios sobre Interculturalidad*, 3(1).
- Salazar, S. E. (2016). El aprendizaje de una lengua extranjera. Una visión transcompleja.
- Sancho, J. M. (2006). De tecnologías de la información y la comunicación a recursos educativos. *Tecnologías para transformar la educación*, 15-36.
- Simons, M. (2010). Perspectiva didáctica sobre el uso de las TIC en clase de ELE. marcoELE. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), 1-21.
- Stratulat, I. (2013). El papel del profesor en la enseñanza de ELE: formación, competencias y actitudes.
- Travería, G. T. (2008). El nuevo perfil profesional de los profesores de secundaria. *Educación xx1*, 11(1).
- Terigi, F., & Diker, G. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. *Buenos Aires. Editorial Paidós*.
- Vaillant, D. (2010). La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista Novedades Educativas*, 22(234).
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la formación docente (Vol. 134). *Narcea Ediciones*.
- Vez, J. M. (2001). Formación en didáctica de las lenguas extranjeras. *Unipluriversidad*, 3(3), 81-84.
- Vez, J. M. (2018). Didáctica de las lenguas extranjeras: paradigmas de investigación. *Linguarum Arena: Revista de Estudos em Didática de Línguas da Universidade do Porto*, 1, 81-102.
- Viteri, T. (2007). Aprendizaje por competencias. <https://es.slideshare.net/telmovite-ri/aprendizaje-por-competencias>
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*, 66(5), 297.