

## E-formación y educación superior en las líneas de actuación de la Unión Europea. Competencia digital y metodológica del docente de lenguas extranjeras

*E-learning and Higher Education in the Action Lines of the European Union: Digital and Methodological Competence of the Foreign Language Teacher*

*E-formação e ensino superior nas linhas de atuação da União Europeia. Competência digital e metodológica do professor de línguas estrangeiras*

欧盟行动计划中的电子化培训及高等教育, 外语教师的数字化能力和方法论能力

التدريب الإلكتروني والتعليم العالي في مسارات عمل الاتحاد الأوروبي. الكفاءة الرقمية والمنهجية لمعلم اللغة الأجنبية

Heinsch, Bárbara , Rodríguez Pérez, Nieves 

Universidad de Oviedo, España.

### Resumen

La formación docente es uno de los aspectos fundamentales para la calidad de la educación superior, una herramienta imprescindible para innovar en los métodos de enseñanza y, en el caso del profesorado de idiomas, acercar al estudiante a la otra lengua y cultura. El objetivo de esta investigación, por un lado, de tipo descriptivo-analítico y por otro, cualitativo, es revisar la línea de actuación de la Unión Europea en materia de exigencia formativa, metodológica y digital, del profesorado universitario, y analizar los cursos de e-formación propuestos por universidades alemanas y españolas incluidas en el Ranking de Shanghái de 2016 teniendo en cuenta un conjunto de variables como las características de los cursos y a quiénes van dirigidos. Por otra parte, se realiza una encuesta a profesores universitarios de lenguas extranjeras en la que se recopilan datos sobre la formación ofertada por su universidad, la integración de las TIC en la docencia de idiomas y su aplicación didáctica, así como las necesidades formativas de este colectivo en TIC. Se concluye que muy pocas universidades alemanas y españolas – incluso después de la crisis sanitaria por COVID19 – diseñan cursos específicos para el desarrollo de la competencia metodológica-digital del docente de idiomas, la mayoría están dirigidos exclusivamente a la adquisición de competencias digitales. Otro resultado, extraído del análisis de la encuesta, es que no se puede estandarizar la formación, que ha de elaborarse un plan específico para cada colectivo profesional, especialmente para los profesores de idiomas por la singularidad de cada lengua y cultura.

**Palabras clave:** Lenguas extranjeras, TIC, e-learning, e-teaching, competencias metodológicas.

### Abstract

Teacher training is one of the fundamental aspects for the quality of higher education, an essential tool for innovating teaching methods and, in the case of language teachers, for bringing students closer to the other language and culture. The objective of this research, on the one hand descriptive-analytical and on the other qualitative, is to review the European Union's action line regarding the training requirements, both methodological and digital, of university teachers, and to analyse the e-training courses proposed by German and Spanish universities included in the 2016 Shanghai Ranking, taking into account a set of variables such as the characteristics of the courses and who they are aimed at. Additionally, a survey was conducted among university foreign language teachers, collecting data on the training offered by their university, the integration of ICT in language teaching and its didactic application, as well as the ICT training needs of this group. It is concluded that very few German and Spanish universities - even after the COVID-19 health crisis - design specific courses for the development of the methodological-digital competence of language teachers; most of them are exclusively aimed at the acquisition of digital competences. Another result, extracted from the survey analysis, is that training cannot be standardised, and a specific plan must be developed for each professional group, especially for language teachers due to the uniqueness of each language and culture.

**Keywords:** Foreign languages, ICT, e-learning, e-teaching, methodological competences.

Received/Recibido	Jun 20, 2022	Approved /Aprobado	Feb 28, 2023	Published/Publicado	Dec 11, 2023
-------------------	--------------	--------------------	--------------	---------------------	--------------

## Resumo

A formação de professores é um dos aspetos fundamentais para a qualidade do ensino superior, uma ferramenta imprescindível para inovar nos métodos de ensino e, no caso dos professores de línguas, para aproximar os estudantes da outra língua e cultura. O objetivo desta investigação, por um lado, de tipo descritivo-analítico e, por outro, qualitativo, é rever a linha de atuação da União Europeia em termos de exigência formativa, metodológica e digital do pessoal docente universitário, e analisar os cursos de e-formação propostos por universidades alemãs e espanholas incluídas no Ranking de Xangai de 2016, tendo em conta um conjunto de variáveis como as características dos cursos e a quem se destinam. Por outro lado, foi realizado um inquérito a professores universitários de línguas estrangeiras, no qual foram recolhidos dados sobre a formação oferecida pela sua universidade, a integração das TIC no ensino de idiomas e a sua aplicação didática, bem como as necessidades de formação deste coletivo em TIC. Conclui-se que muito poucas universidades alemãs e espanholas – até mesmo depois da crise sanitária provocada pelo COVID-19 – concebem cursos específicos para o desenvolvimento da competência metodológica-digital dos professores de línguas, sendo que a maior parte visa exclusivamente a aquisição de competências digitais. Outro resultado, obtido pela análise do inquérito, é que a formação não pode ser uniformizada, que deve ser elaborado um plano específico para cada coletivo profissional, especialmente para os professores de línguas, devido à singularidade de cada língua e cultura.

**Palavras-chave:** Línguas estrangeiras, TIC, e-learning, e-teaching, competências metodológicas.

## 摘要

教师培训是保证高等教育质量的基本要素之一，也是推动教学方法创新、帮助外语教师拉近学生与另一语言文化距离不可或缺的重要工具。研究一方面通过描述性分析，另一方面通过定性分析，对涵盖在欧盟行动计划中的大学教师培训、方法论及数字化要求进行查验，同时也对 2016 年上海软科发布的世界大学学术排行榜中的德国与西班牙大学所提倡的培训课程进行分析。培训课程特点及培训目标群体等一系列变量是分析考量在内的因素。除此之外，研究也对大学外语教师进行了一项问卷调查，收集他们所在大学的培训内容、信息通讯技术在外语教学中的融合和应用以及教师群体对信息通信技术的培训需求等信息。研究结论发现即使在 2019 冠状病毒疫情后，也只有少数的西班牙和德国大学会设计特殊的培训课程来提高外语教师的数字化及方法论能力，其中大部分的培训课程都只是针对数字化能力设计的。通过问卷调查得到的另一项结果显示教师对培训标准化的反对，他们认为有必要考虑到每个语言及文化的特殊性，并针对不同的外语教师群体设计特殊的培训计划。

**关键词:** 外语、信息通讯技术、电子化学习、电子化教学、方法论能力

## ملخص

يعد تدريب المعلمين أحد الجوانب الأساسية لجودة التعليم العالي، وأداة أساسية للابتكار في أساليب التدريس، وفي حالة معلمي اللغة، تقرب الطالب من اللغة والثقافة الأخرى. الهدف من هذا البحث، من ناحية، من النوع الوصفي التحليلي ومن ناحية أخرى، النوعي، هو مراجعة خط عمل الاتحاد الأوروبي من حيث التدريب والمتطلبات المنهجية والرقمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، و لتحليل دورات التدريب الإلكتروني المقترحة من قبلتم إدراج الجامعات الألمانية والإسبانية في تصنيف شنغهاي لعام مع الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من المتغيرات مثل خصائص الدورات والجهة التي تستهدفها. من ناحية أخرى، يتم إجراء مسح على 2016 معلمي اللغات الأجنبية بالجامعات حيث يتم جمع البيانات حول التدريب الذي تقدمه جامعتهم، ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تدريس اللغة وتطبيقها التعليمي. وكذلك الاحتياجات التدريبية لذلك تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجماعية. وخلص إلى أن عدد قليل جداً من تصمم دورات محددة لتطوير الكفاءة المنهجية الرقمية لمعلم اللغة - COVID19 الجامعات الألمانية والإسبانية - حتى بعد الأزمة الصحية لـ وتهدف الأغلبية حصرياً إلى اكتساب المهارات الرقمية. والنتيجة الأخرى المستخرجة من تحليل الاستطلاع هي أنه لا يمكن توحيد التدريب، وأنه يجب وضع خطة محددة لكل مجموعة مهنية، وخاصة لمدرسي اللغة بسبب تفرد كل لغة وثقافة.

**الكلمات الدالة:** اللغات الأجنبية، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، التعلم الإلكتروني، التدريس الإلكتروني، المهارات المنهجية

## Introducción y Objetivos

Desde principios de siglo, la Comisión Europea desarrolla planes de acción dirigidas a mejorar la calidad de la enseñanza a través del uso de las TIC. En 2000 adopta la iniciativa “eLearning - Concebir la educación del futuro”, donde se resalta el papel de la “cultura digital” y “la generalización de formaciones adecuadas para profesores y formadores, que contemplen no solamente la formación a la tecnología, sino sobre todo en el ámbito de la utilización pedagógica de la tecnología y de la gestión del cambio” (Comisión Comunidades Europeas (CCE), 2001, pp. 3-4). En este nuevo paradigma entran en juego las llamadas “nuevas competencias básicas” (CCE, 2001, p.14), confirmadas por el Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea, y entre las que figuran las lenguas extranjeras y la competencia digital (2006, p.13). Este documento, citado más adelante, se revisó y adaptó en 2018. Se publican prácticamente cada año planes de acción de digitalización de los diferentes escenarios socio-económicos de la UE (CCE, 2000, 2001, 2005, 2007; Comisión Europea, 2000, 2010, 2018; Expert Group on New Skills, 2010; INTEF, 2017). También se encuentran muchos documentos sobre multilingüismo y política lingüística de la UE, como *Año Europeo de las Lenguas 2001* (Parlamento Europeo, 2000); *Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004–2006* (CCE, 2003). Krzyżanowski and Wodak (2011, pp.25-131) analizan en su estudio sobre estrategias políticas y políticas lingüísticas 24 documentos clave de la UE, publicados entre 1997 y 2010 y centrados en las lenguas y el multilingüismo. Sin embargo, pocos documentos oficiales relacionan la formación en TIC con las lenguas extranjeras, y aún más escasos son los que contemplan la incorporación de las TIC como parte integral del programa de enseñanza de idiomas. El Informe conjunto de 2015 del Consejo y la Comisión hace referencia al uso de pedagogías innovadoras relacionadas con las TIC solo a nivel general: “La educación y la formación deben aprovechar las ventajas de la evolución en el ámbito de las TIC y adoptar pedagogías

innovadoras y activas, tomando como base métodos participativos y basados en proyectos” (Comisión Europea, 2015, p.12). No obstante, la falta de implementación sistemática de este tipo de metodologías queda patente: “Today eLearning is not sufficiently present in Member States' education and training policies. However, the benefits of eLearning are enormous” (Comisión Europea, n.d.).

Los esfuerzos continúan, pero “[l]a educación en la UE no está siguiendo el ritmo de la sociedad y la economía digitales...” (Comisión Europea, 2013, p.2); se reclama “el marco político adecuado y un estímulo para introducir prácticas innovadoras de enseñanza y aprendizaje” (p.3). Sin embargo, muchos profesores no poseen las competencias necesarias para el uso pedagógico de las TIC, en parte por falta de formación “sobre cómo usar las TIC en el aula” (p.6). Ante la necesidad de un enfoque integrado y de transformación, se propone que los Estados miembros y centros de enseñanza dejen en manos de profesores voluntarios, comunidades digitales y expertos en TIC la puesta en marcha de iniciativas y que creen “premios para profesores que hagan un buen uso pedagógico” de las mismas (p.14). En 2014, Gaebel et al. publican el estudio *E-learning in European Higher Education Institutions*, donde se presentan los resultados de una investigación en la que participaron 249 centros de educación superior de 38 sistemas europeos. Casi todas las instituciones de la muestra habían empezado a involucrarse en la formación en línea, pero su implementación aún no abarcaba la totalidad de la institución (pp.7-8). Mientras se afirma que dos tercios de los centros utilizan el *e-learning* para la enseñanza de lenguas (p.34), no hay datos concretos sobre e-aprendizaje de idiomas. Solo el 56% de los participantes está de acuerdo en que el aprendizaje en línea fomenta la formación en lenguas extranjeras (p.45).

El informe *The first European Survey on Language Competences* (2012) tampoco aporta información concreta sobre e-enseñanza de idiomas y nuevas pedagogías, sino que recoge sobre todo datos respecto a los equipamientos en los centros y su grado de utilización, que por

lo general es bajo y sus efectos poco significativos (Comisión Europea, 2012, pp.67, 79). La cuestión pedagógica, no obstante, queda prácticamente desatendida. El documento *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica* (Valencia-Molina et al., 2016) ofrece una respuesta generalista con su modelo tripartito “conoce–utiliza–transforma”, basado en el uso reflexivo de las TIC y en la premisa de que el docente es capaz de desarrollar conocimientos sobre ellas, su uso instrumental y de saber adaptarlas a sus prácticas educativas (p.11). Los autores no aportan más detalles ni tematizan la enseñanza de lenguas extranjeras, pero coinciden con los del *European Profile for Language Teacher Education* en que el uso de las TIC no es un fin en sí mismo y que exige una reflexión continua: “Training in ICT includes an ongoing reflection on its pedagogical values and is not focused merely on technical competence. It benefits from being linked with communication skills” (Kelly & Grenfell, 2004, p.21). Las iniciativas *bottom-up* tienen una importancia innegable (Comisión Europea, 2013, p.14); sirva de ejemplo la que se llevó a cabo en la Universidad de Trier (Alemania) entre 2002 y 2007, un proyecto interdisciplinar para la implementación de escenarios de *e-learning*, dirigidos al aprendizaje de idiomas mediante tutorías *online* (“Fremdsprachenlernen über Online-Tutorien”), que contó con la colaboración de estudiantes de las carreras de Alemán como Lengua Extranjera y Lingüística Aplicada a la Informática que fueron incorporando nuevas tecnologías en estos programas de aprendizaje y creando nuevos escenarios de “Tele-Tutoring”. No cuestionaban el aprendizaje del idioma a través del ordenador, sino que buscaban integrarlo de manera razonable en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una concepción cognitiva-comunicativa, aprovechando las oportunidades de comunicación auténtica (Universität Trier). No obstante, la European University Association ha corroborado la necesidad de un cambio de paradigma:

Change in learning and teaching depends on the right combination of top-down

guidance and structural support and bottom-up dynamism. The innovation push comes mainly from individual teachers, departments, and faculties. But institutional leadership, in particular vice-rectors and their teams, and dedicated structures, such as learning centres, have an important role to play in upscaling tested learning and teaching approaches, and making sure they become mainstream (Gaebel & Zang, 2018, p.53).

Es ineludible, pues, una formación institucionalizada, integrada (disciplina y pedagogía) desde el comienzo del ejercicio profesional del docente. Las universidades europeas están llamadas a dar respuesta a los desafíos del nuevo paradigma digital, y para ello cuentan con el respaldo de sus respectivos ministerios de educación:

Digitalisation plays a role in all areas of society and we recognise its potential to transform how higher education is delivered and how people learn at different stages of their lives. We call on our higher education institutions to prepare their students and support their teachers to act creatively in a digitalised environment. We will enable our education systems to make better use of digital and blended education, with appropriate quality assurance, in order to enhance lifelong and flexible learning, foster digital skills and competences (Conférence ministérielle, 2018, p.3).

Por consiguiente, se hacen imprescindibles escenarios de formación virtual (e-formación) o *e-learning*, definido “como el diseño e implementación de procesos formativos desarrollados a través de entornos digitales en la Red” (Area-Moreira, 2020, p.129). Existen muchos modelos de *e-learning*, analizados, entre otros autores, por García Marcos y Cabero que destacan como común denominador de todos ellos tres dimensiones básicas: la pedagógica, tecnológica y organizativa (2016, p.169). No obstante, en el contexto de esta investigación se hablará también de *e-teaching* por dos motivos: a) para resaltar la perspectiva del docente que recibe

formación sobre cómo desarrollar su actividad en este escenario virtual, entendida esta como “an essential prerequisite for e-learning” (Guri-Rosenblit, 2018, p.93); y b) varios de los cursos ofertados por las universidades alemanas reciben este nombre.

La conveniencia de este estudio es triple: por un lado, la poca atención prestada al papel esencial de los docentes en la literatura más relevante acerca de la educación *online* y por ende la necesidad de complementar la investigación sobre *e-learning* con estudios sobre *e-teaching* (Guri-Rosenblit, 2018, pp. 93-94); por otro lado, resulta fundamental conocer en profundidad la oferta formativa existente dirigida a profesores universitarios y sus posibles carencias para poder adaptarla a las actuales necesidades de capacitación docente en entornos virtuales o mixtos (*blended learning*), con una distinción clara entre competencia digital y metodológica, dos variables que hemos aplicado a nuestro objeto de estudio y que se presentarán en el siguiente apartado. En tercer lugar, para analizar en el estudio ambas perspectivas: la institucional y la del colectivo docente, se ha estimado conveniente conocer de primera mano las necesidades de formación de profesores universitarios de lenguas extranjeras para lo que se ha diseñado como instrumento de recogida de datos una encuesta.

Dadas estas premisas, el presente artículo se fundamenta en los siguientes objetivos: ante el trasfondo de los documentos oficiales generados por la Unión Europea sobre formación del docente en TIC, conocer si las universidades alemanas y españolas cumplen satisfactoriamente con la normativa europea en competencias metodológicas y digitales. Además, conocer la opinión de profesores universitarios de lenguas extranjeras sobre la idoneidad de los cursos de formación relacionados con la competencia digital y metodológica. Para ello se elabora una encuesta cuya discusión pudiera inspirar un debate en profundidad y nuevas propuestas formativas.

## Método

La metodología empleada en la investigación es, por un lado, de carácter descriptivo-analítico que implica, como paso previo, el estudio y la revisión de la normativa europea sobre las exigencias formativas en TIC del profesorado de idiomas. Se analizan los descriptores de los cursos ofertados en las páginas Web de las universidades alemanas y españolas (objetivos, contenidos, metodología y participantes), prestando atención al tipo de oferta formativa, digital y/o metodológica.

Para la clasificación de los cursos se partió de la descripción conceptual de competencia digital (CD) y competencia metodológica (CM). La primera, una de las ocho competencias clave del programa de aprendizaje permanente de la UE, quedó definida, después de una profunda revisión, de la siguiente manera:

La competencia digital implica el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, en el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas. Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la alfabetización mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad [...], asuntos relacionados con la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento crítico (Consejo, 2018, p. C189/9).

Para determinar si un curso de formación concreto va dirigido a la competencia digital, se tuvo en cuenta la citada definición del Consejo y sus descriptores, a los que se añaden otros como la innovación en sistemas ofimáticos, claramente dirigida al campo técnico. Los aspectos metodológicos y/o pedagógicos que muchos autores incorporan a la llamada competencia digital docente (INTEF, 2017; Redecker & Punie, 2017; Padilla-Hernández et al., 2019, etc.), se tratarán aparte y constituyen el segundo parámetro: se considera un curso orientado a la CM cuando forma en aspectos relacionados con alguno de

los siguientes descriptores: diseño, metodología, contexto social, construcción de conocimientos, participación en red, emociones en las experiencias, innovación en mejora educativa, etc. A estos descriptores Cabero-Almenara et al. (2020, pp.28-29) incorporan otras competencias como la afectiva, emocional y social, muy necesarias en la época de la pandemia por el desconcierto que generaron el nuevo contexto de distancia social de aprendizaje y las plataformas *online*. No se realiza ninguna subcategorización de CD y CM en este contexto general al suponer una clasificación excesiva de conceptualizaciones.

En el estudio no se recogieron las ofertas de asesoramiento individual, ni los cursos sobre el manejo de programas informáticos o de gestión de datos, a no ser que estos se dirigiesen claramente a la formación metodológica y digital del docente de idiomas. Se computó como un solo curso cuando varios de ellos ofrecían los mismos contenidos, aunque con nombres diferentes.

Las universidades seleccionadas para este estudio se encuentran en el Ranking de Shanghai por ofrecer estándares de calidad reconocidos (Academic Ranking, 2016), fecha de inicio de esta investigación. En su listado se incluyen las 500 mejores instituciones de educación superior del mundo, ordenadas según determinados parámetros de calidad. Se tuvieron en cuenta las 12 universidades en España que aparecen en este ranking y, para mantener un equilibrio numérico con respecto a las alemanas, se analizan los cursos de las 12 primeras universidades en Alemania, de las 38 incluidas en él.

Los datos recogidos en todas las tablas se refieren a los cursos académicos 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019. No se presentan los cursos del 2017-2018 al no encontrarse diferencias significativas respecto al año anterior. Si bien el estudio abarca los años de 2016 a 2019, se ofrecerá información más reducida del segundo semestre de 2022 con la función de orientar futuras líneas de investigación.

Por otra parte, se diseñó una encuesta dirigida a profesores universitarios de lenguas extranjeras. Para su validación se aplicó el cuestionario a cinco docentes de diferentes filologías (inglesa, francesa y alemana) con experiencia en el uso y en cursos de formación en TIC, lo que contribuyó a la reformulación de algunos ítems y a cambios en el formato de otros. En opinión de Krause (1995), la validación en la investigación con una metodología cualitativa es suficiente si dos investigadores, en base a los mismos documentos, verifican o llegan a las mismas o similares conclusiones. El único criterio para la selección de los participantes en el estudio fue que impartieran docencia de idiomas, por lo que la encuesta se envió durante la primera semana del curso 2017 a 92 miembros de varias áreas filológicas de la Universidad de Oviedo. Se recibieron 56 cuestionarios cumplimentados.

La encuesta la conforman seis preguntas, de tipo abierto y cerrado. El análisis de las preguntas abiertas se realiza desde un enfoque cualitativo, se parte de un marco teórico como base conceptual y se procede a la interpretación de los datos. Siguiendo a Sandín (2010), la investigación cualitativa permite extraer resultados imposibles de obtener por procedimientos estadísticos o de otro tipo de cuantificación, y aunque estos datos pueden ser cuantificados, el análisis en sí mismo es cualitativo. La estructura de la encuesta es la siguiente:

1. Población encuestada: hombres (17), mujeres (39)
2. Años de experiencia: noveles (16), de 1 a 10 años; con experiencia (22) de 10 a 20 años; con más de 20 años (18)
3. Idiomas que imparten: Inglés, francés, alemán, italiano
4. (A) Formación digital del docente; (B) Adecuación de la oferta formativa docente; (C) Frecuencia con la que asiste a cursos de formación; (D) Tipo de curso formativo que considera necesario; (E) Variedad de recursos que emplea en el aula; (F) Impacto de las TIC en el aula: cambios observados.

En cada ítem se dejó un espacio para que el docente pudiera argumentar su respuesta.

El procesamiento de los datos se realizó con el programa informático ATLAS.Ti7, que ofrece datos cuantitativos y cualitativos. El análisis requiere una codificación, categorización y subcategorización de las respuestas abiertas.

## Resultados

En las siguientes tablas se han recogido todos los cursos, de manera sintetizada, que pudieran contribuir a la e-formación de docentes de idiomas, aunque fueran de ámbitos muy diversos. Algunos cursos se presentaban con títulos en inglés, los cuales se han mantenido. La información marcada en gris hace referencia al curso 2018-2019, la no marcada al curso 2016-2017.

Tabla 1. Cursos de e-formación para docentes, universidades alemanas, información páginas Web.

Universidad	Cursos: e-learning/e-teaching	Desarrollo competencia digital	Desarrollo competencia metodológica	
Heidelberg	Moodle básico	X		
	Moodle avanzado (autoevaluación y encuestas)	X		
	Moodle avanzado (Blended Learning en la enseñanza superior)	X	X	
	Grabación de clases	X	X	
	Adobe Connect	X		
	Digitalización enseñanza superior	X		
	OER en enseñanza superior – Get started	X		
Técnica de Múnich	Augmented Reality (AR) y Virtual Reality (VR) en enseñanza superior	X		
	Moodle: breve introducción	X		
	Interacción en el aula	X		
	Comunicación profesional en Moodle	X		
	Webinarios con Adobe Connect	X		
	Estructurar cursos en Moodle	X		
	Integrar materiales y actividades en Moodle	X		
LM (Ludwig Maximilian) Múnich	Peer Review con Moodle	X		
	Tutorías online con Adobe Connect	X		
	Exámenes con Moodle	X		
	Configurar grupos en Moodle	X		
	Teaching with Educational Technology	X		
	Concepts of Teaching and Learning II	X		
	Enseñanza digital: Conceptos didácticos, herramientas, escenarios de aplicación	X	X	
	Dibujar y visualizar con la Tablet	X	X	
	Cursos, asesoramiento a petición	Blended learning en la enseñanza	X	X
		BYOD Bring Your Own Device: motivar a estudiantes a través de sus dispositivos electrónicos	X	X
Usar herramientas digitales en la enseñanza		X	X	
Blended learning: didáctica y métodos		X	X	
Clicker-PINGO-Prezi-Powerpoint-Screencasts-Tablets-Visualizer-Videos-Smartphones		X	X	
Bonn	<i>E-Teaching</i> introducción (innovación)		X	
	<i>E-Teaching</i> : eAssessment (innovación)		X	
	<i>E-Teaching</i> avanzado (innovación)		X	
	<i>E-Teaching</i> : Inverted Classroom (avanzado) (innovación)	X	X	
	<i>E-Teaching</i> : producción de medios	X		
Fráncfort (del Meno)	<i>E-Learning</i> introducción	X		
	Didáctica del <i>e-learning</i> – medios de aprendizaje digitales	X		
	Didáctica del <i>e-learning</i> : planificación de clases		X	
	<i>E-learning coaching</i> (asesoramiento para proyectos ideados por los propios docentes)		X	
	<i>E-learning</i> : taller final de módulo		X	
	Plataforma Moodle básica	X		
	Plataforma OLAT básica	X		
	Plataforma Moodle avanzada	X		
	Cooperación online - herramientas	X		
	Cooperación online– conceptos y métodos	X	X	
	Diseño de exámenes y tareas	X	X	
	Pizarra digital interactiva en el aula	X		
	Mindmaps, Conceptmaps, Prezi	X		
	Flipped Classroom		X	
	Audience Response Systems (Voting, TED)	X		
	Open Educational Resources	X		

Fráncfort (del Meno)	LernBar – herramienta para autores	X		
	Producción digital de vídeos y su tratamiento	X		
	Producción de Screencasts	X		
	Diseño de módulos de aprendizaje interactivos	X	X	
	Creación de medios digitales para personas con limitaciones físicas	X	X	
	Creación de contenidos digitales	X		
	Creación de vídeo tutoriales	X		
	Creación de exámenes “scanner” con EvaExam	X		
	E-portfolios como instrumento de reflexión y evaluación	X	X	
Friburgo	Crear vídeo tutoriales con técnica Stop-Motion	X		
	Crear cuestionarios con EvaSys	X		
	Plataforma ILIAS (básico)	X		
	Plataforma ILIAS (avanzado)	X		
	Content Authoring: creación de materiales docentes interactivos (avanzado)	X		
	Plataforma ILIAS: Diseño de exámenes online y encuestas	X	X	
	El aula virtual: encuentros y comunicación online	X		
	E-Portfolios con la plataforma ILIAS	X	X	
	Blended Learning	X	X	
	Módulo Implementación (desarrollo e implem. de proy. docentes propios para <i>e-learning</i> )	X	X	
	Wikis	X		
	Escenarios de enseñanza colaborativos	X	X	
	Constructive Alignment		X	
	Blended Learning en grupos grandes	X	X	
	Diseñar vídeos para diferentes escenarios de enseñanza-aprendizaje	X	X	
	Activar la participación de los estudiantes	X	X	
	Digital Literacy		X	
	Flipped Classroom en enseñanza superior	X		
	Gotinga	Plataforma Stud.IP - básico / asesoramiento	X	
		Plataforma Stud.IP - taller para docentes	X	X
		Plataforma ILIAS - básico: creación de módulos de aprendizaje y exámenes	X	X
Plataforma ILIAS - avanzado		X		
Plataforma ILIAS: sistema de e-exámenes		X		
Diseño de preguntas Multiple choice			X	
Pizarra digital: introducción / asesoramiento		X		
Grabar con Camtasia		X		
Crear vídeo tutoriales con Camtasia		X		
Aprendizaje móvil: utilización smartphone en aula		X		
Adobe Connect		X		
Pizarra digital – nivel avanzado		X		
Técnicas multimedia –curso basado en preguntas		X		
Crear vídeo tutoriales con Camtasia - posproducción		X		
Videos interactivos - introducción		X	X	
eCult Webinars (serie de conferencias)			X	
Virtual & Augmented Reality: taller-introducción			X	
“Producción de audio & vídeo” – taller básico	X			
“Postproducción de audio & vídeo” - taller	X			
Münster	Plataforma Learnweb básico	X		
	Creación Exámenes electrónicos	X		
	Producción de vídeos y cortos	X		
	Otras ofertas (a nivel interno)			
Técnica de Dresde	Web-CMS	X		
	Adobe InDesign (Desktop Publishing)	X		
	ONYX (Testsuite)	X	X	
	Plataforma OPAL	X		
	E-Assessment	X	X	
	<i>e-Teaching</i> en la enseñanza superior (Blended learning)	X	X	
	Concepción <i>e-Learning</i>	X		
	Proyectos de <i>e-Learning</i>	X	X	
	SOOPAL (Open Online Course en OPAL)	X	X	
	KEEBtraining (concepción y diseño de ofertas formativas basadas en <i>e-Learning</i> )	X	X	
	Webinars & Co: uso de aulas virtuales en enseñanza superior	X		
	Erlangen-Núremberg	<i>E-Learning</i> : plataforma StudOn	X	
<i>E-Learning</i> : diseño módulos de aprendizaje (StudOn)		X	X	
E-exámenes con StudOn		X		
Videos interactivos en enseñanza superior		X	X	
Kiel	Plataforma OpenOLAT	X	X	
	Formación individualizada	X	X	
Leipzig	MOODLE	X		
	E-Assessment con ILIAS	X		
	Mahara (Software para e-Portfolio)	X		
	Grabación de clases	X		

Tabla 2. Cursos de e-formación para docentes, universidades españolas, información páginas Web

Universidad	Cursos: e-learning/e-teaching	Desarrollo competencia digital	Desarrollo competencia metodológica
Barcelona	El aula conectada. Estrategias didácticas de trabajo en red en el entorno Moodle	X	X
	Aprendizaje y trabajo colaborativo en red y con el entorno Moodle	X	X
	Los dispositivos móviles en el aula: de enemigos a amigos	X	X
	Diseño y realización de vídeos educativos	X	
	Aprendizaje: Introducción a los móviles en el aula		X
	Cómo sacar partido a tu aula virtual: diseña y configura una "lección" a Moodle		X
	Les TIC invisibles Estratègies didàctiques per utilitzar les TIC a l'aula		X
Autónoma Madrid	Gamelex: la gamificación en la enseñanza de lenguas extranjeras	X	X
	Enseñar ante la cámara: Presentación efectiva para cursos "SPOC" o "MOOC"		X
Granada	Diseña y crea tu propio curso "SPOC", "MOOC" en Open edX	X	
	Docencia en línea y propiedad intelectual: aspectos prácticos para el profesorado	X	X
	Presentaciones de éxito: exposición eficaz en el aula		X
Autónoma Barcelona	Correo en UGR: Webmail, Thunderbird [...] Google Drive y las demás aplicaciones	X	X
	Trabajo con distintos dispositivos y sincronización: portátiles, tablets, Mac, teléfonos inteligentes.	X	
	Consejos sobre mantenimiento y seguridad de nuestro dispositivo. Conexión desde casa al trabajo. Nubes privadas y públicas	X	
	Nuestro dispositivo en la administración electrónica	X	
	Redes sociales en entornos educativos: Facebook, Twitter	X	X
	Telefonía IP en UGR	X	
Complutense	Gestión de trabajo autónomo. Plataforma Mahara		X
	Herramientas digitales para mejorar la acción docente		X
	Campus virtual. Plataforma Moodle	X	
	Film and Video in Language Teaching	X	X
Politécnica Cataluña	Herramientas digitales en el aula	X	X
	Claves para ser grandes presentadores dominando Power point	X	X
	Creación de sitios web con HTML5	X	
	Aprendizaje y Servicio en la Universidad (ApS)	X	
	Docencia e investigación en entornos virtuales	X	
Politécnica Valencia	Introducción a la metodología Flipped Learning: herramientas para su desarrollo	X	X
	El proyecto Wikipedia en la UPC	X	
	Uso de las redes sociales en la educación	X	
	Escritura digital y pencasts para innovación docente	X	
	Iniciarse en el podcasting para la docencia	X	
	¿Qué se hace en la UPC para smartphones, etc.?	X	
Santiago de Compostela	Sistemas de respuesta interactiva	X	
	Creación de contenidos con la herramienta LESSONS	X	X
	Programa de formación para el profesorado 2019 (asesoramiento: uso de las TIC para la docencia y el aprendizaje)	X	X
	Módulo instrumental/Aula Global: diseño programas informáticos en Moodle; Photoshop, Prezi, Excel avanzado y Gmail, etc.	X	
País Vasco	Módulo de Innovación (nuevas tecnologías, web 2.0, habilidades digitales, Wiki, Blog, Twitter, etc.)	X	
	Módulo de experiencias: sobre los usos educativos de Moodle, tecnología móvil y creación de un grupo de Facebook en una asignatura,...		X
	Les TIC en el disseny d'activitats per a l'AICL: recursos i fonts	X	
Valencia	No se han encontrado cursos específicos TIC y proceso de enseñanza		
	Introducción á ApS na Universidade	X	X
Rovira y Virgili	Creación de contenidos multimedia	X	X
	Presentan cuatro ediciones: eGela: herramientas fundamentales. Tres en vasco	X	
	Gestión de tareas y cuestionarios y configuración de calificaciones Moodle UV	X	
	Iniciación Moodle-UV para PDI	X	
	Creación de sitios web, cursos online ambeXelearning	X	X
	Recursos tecnológicos y pedagógicos en la era digital: innovaciones en metodología docente.	X	
Rovira y Virgili	Elaboración de recursos multimedia para la docencia: vídeos screencast	X	
	Elaboración de recursos multimedia para la docencia: presentaciones de calidad	X	X
	Introducción al Moodle de la URV	X	
	Outlook 2013. Curs d'autoaprenentatge.	X	
	101 Introducción al moodle URV	X	
SciVal	Moodle I. Herramientas para la docencia	X	
	Producción de cápsulas docentes y de investigación en el CRAI de la URV	X	X
	SciVal: la herramienta que le permitirá analizar y posicionar su búsqueda	X	

En relación al análisis de las encuestas, los docentes universitarios destacan rasgos similares. A continuación, por cuestión de espacio, se resumen los aspectos más importantes.

Respecto a la *formación digital de los docentes* (A), los resultados del análisis de las encuestas presentan un panorama poco optimista. Ninguno responde “muy adecuada”, el 10% la considera “adecuada”, el 65% “poco adecuada”, el 20% “nada adecuada”, el 5% no contesta. Es significativo que ningún profesor novel responda tener una formación “poco adecuada”. Este colectivo matiza que la formación la realiza de manera autónoma o la adquiere en otros centros formativos. Estos resultados están en consonancia con la pregunta B, donde el 70% de los encuestados responde que la *oferta formativa de la Universidad* (B) es “poco adecuada”, tan solo un 3% considera que la oferta es “muy adecuada”. Únicamente un 10% opina estar conforme con la oferta de la Universidad, formación “adecuada”. En relación a la *frecuencia con la que asisten a cursos de formación* (C), el 65% manifiesta que “no se ofertan cursos”, el 25% que los cursos “no les parecen interesantes” y el 10% además asiste con muy poca frecuencia. Los profesores noveles matizan que no se ofertan cursos específicos, únicamente consideran de especial interés los dirigidos a la investigación. Aunque en este sentido el 15% de este colectivo reclama una mayor oferta y dos de ellos, además, especifican la formación en aspectos psicosociales y emocionales. Un 60% de los encuestados reclama (pregunta D), “cursos especializados para la aplicación de TIC en el aula de idiomas” y cursos sobre el “Campus virtual”. Con respecto a la *variedad de recursos utilizados en el aula* (E), las respuestas obtenidas no proporcionan

información muy novedosa, la mayor parte de los recursos tecnológicos a los que hacen referencia se llevan utilizando desde hace más de una década.

Otro de los resultados del análisis de las encuestas, según el 100% de los encuestados, es que el *impacto de las TIC en el aula* (F) es positivo, observándose los siguientes cambios:

- Establecimiento de una nueva relación entre profesor y alumno.
- Un mayor dinamismo en las clases por la variedad de recursos.
- Facilidad para el acercamiento a la otra cultura.
- Internacionalización de docentes y estudiantes.
- Recuperación y renovación de materiales.
- Seguimiento de los alumnos.
- Alumnos con autoestima más positiva.

## Discusión

El análisis de los datos da como resultado que en Alemania los tipos de cursos ofertados en 2016-2017 se centran principalmente en plataformas como Moodle, OLAT, ILIAS, StudOn, etc. y en sus diferentes propuestas de aprovechamiento (integración de materiales y actividades, wikis, encuestas, autoevaluación, revisión por pares, exámenes), pero también inician en *e-teaching*, en la didáctica del aprendizaje en línea, grabación de clases y producción de video tutoriales. Unos pocos enfocan el aprendizaje móvil (Smartphone en el aula), Adobe Connect y Blended Learning (v. Tabla 1).

En la siguiente tabla (Tabla 3) se presentan los resultados del análisis de la oferta formativa para docentes en las universidades alemanas (v. Tabla 1).

Tabla 3. Universidades alemanas, información páginas Web.

Universidad	Tipos diferentes de cursos (N°)	Desarrollan competencia digital (%)	Desarrollan competencia metodológica (%)	Desarrollan ambas competencias (%)
Heidelberg	6	100	33,33	33,33
	3	100	0	0
Técnica de Múnich	10	100	0	0
	4	100	50	50
LM Múnich	-	-	-	-
	5	100	100	100
Bonn	6	33,33	66,67	16,67
Fráncfort (del Meno)	24	84,33	33,33	16,67
	3	100	33,33	33,33
Friburgo	9	100	44,44	44,44
	7	71,43	85,71	57,14
Gotinga	10	90,91	27,27	18,18
	7	62,5	37,5	12,5
Münster	4	100	0	0
Técnica de Dresde	10	100	60	60
	1	100	100	100
Erlangen-Núremberg	3	100	33,33	33,33
	1	100	100	100
Kiel	2	100	100	100
Leipzig	4	100	0	0
TOTAL	119	89,08	40,34	30,25

Los datos extraídos del análisis de la oferta formativa en Alemania (Tabla 3) indican que la mayoría de los cursos se centran en el desarrollo de la competencia digital del profesorado, menos de la mitad en la competencia metodológica, y apenas un tercio en ambas. De los 88 cursos identificados en 2016-2017, solo ocho (9,09%) instruyen exclusivamente en la competencia metodológica (v. Tabla 1). Otros 22 forman en ambas competencias a la vez, cifra que en 2018-2019 aumenta a 32.

Se constata que en 2016-2017 el 63,64% de la oferta formativa se centra únicamente en el manejo de las herramientas digitales. Aunque desde 2010 la Comisión Europea haya dado prioridad a la formación del profesorado en la competencia y la cultura digital, los resultados de este estudio demuestran en este sentido un avance muy lento. Asimismo, estos datos corroboran los hallazgos del estudio *E-learning in European Higher Education Institutions*, realizado en otoño de 2013, que mostraba que el compromiso de las universidades europeas con la implementación de la e-formación no era igual en todas las instituciones, y que muchas aún se encontraban en fase de experimentación

(Gaebel et al., 2014, pp.7-8). En la introducción al contenido de un curso sobre “E-Teaching: Inverted Classroom” en la Universidad de Fráncfort se compara la enseñanza con “un paciente enfermo, que necesita terapias urgentes” (Goethe Universität Frankfurt am Main, 2017). Se especifica a continuación que en casi “todos los ámbitos de la vida pública se ha realizado un cambio de paradigma vertiginoso por el uso de medios y formas de comunicación digitales. Es únicamente la enseñanza la que apenas ha cambiado en comparación con el siglo XX.” [Traducción propia]. No obstante, en el curso 2018-2019 se puede comprobar una ligera mejora: el porcentaje de los cursos que enfocan exclusivamente la competencia digital desciende y se sitúa en un 58,82%, mientras que los orientados en exclusiva a la competencia metodológica aumentan (10,08%), y los orientados a ambas alcanzan un 26,89% frente a un 18,49% en 2016-2017, tendencia que el formador del curso antes citado confirma, pero, según él, la digitalización de la educación superior aún avanza a un ritmo muy inferior al

de los cambios anteriormente señalados (Deutscher Hochschulverband, 2019).

En la siguiente tabla (Tabla 4) se presentan los resultados del análisis de la oferta formativa para docentes en las universidades españolas (v. Tabla 2).

Tabla 4. Universidades españolas, información páginas Web.

Universidad	Tipos diferentes de cursos (Nº)	Desarrollan competencia digital (%)	Desarrollan competencia metodológica (%)	Desarrollan ambas competencias (%)
Barcelona	6	66,6	83	66,6
	2	50	100	50
Autónoma Madrid	2	50	50	50
	2	50	100	50
Granada	6	100	33,3	66,6
Autónoma	4	50	75	50
Barcelona	1	100	100	50
Complutense	3	66,6	33,3	66,6
	2	100	50	50
Politécnica	6	100	100	100
Cataluña	3	100	66,6	66,6
Politécnica	1	100	100	100
Valencia	1	100	100	100
Pompeu Fabra	3	66,6	33,3	66,6
	1	100	0	0
Santiago de Compostela	-	-	-	-
	1	100	100	100
País Vasco	2	100	50	50
Valencia	4	100	50	75
	2	100	50	50
Rovira y Virgili	6	100	50	83,3
TOTAL	58	84,48	55,17	67,24

En relación a la oferta formativa para el profesorado en la universidad española (Tabla 2) encontramos una ligera diferencia respecto a la oferta formativa en Alemania. El 67,24% de los cursos desarrolla ambas competencias (Tabla 4), cifra que duplica el número de cursos ofertados en Alemania, en los que ambas competencias se desarrollan en el 30,25% de los cursos (Tabla 3).

Los resultados del estudio revelan que de los 58 diferentes tipos de cursos, el 84,48%, ofrece formación digital a los profesores mientras que el 55,17% se centra en el desarrollo de la competencia metodológica. 10 de estos últimos son de nueva creación, diseñados para el curso 2018-19.

Otro de los resultados extraídos de la investigación es que ni en la universidad alemana ni en la española existe oferta formativa, digital y metodológica, específica

para el profesorado de lenguas extranjeras. Estos datos están en consonancia con algunas investigaciones, como la de Pareja-Lora et al. (Eds.) (2016), donde en la mayoría de los capítulos se muestra a través de ejemplos concretos la aplicación de las TIC en programas o entornos de aprendizaje de lenguas extranjeras y tan solo en dos (García Esteban et al., 2016, pp.105-113; Vinagre Laranjeira, 2016, pp.129-140) se hace referencia a la formación del profesorado de idiomas en algún aspecto. Llama la atención que en su volumen - *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*-, aún se utilice en varios capítulos y secciones el calificativo “new”: “new scenarios and environments for teaching and learning, such as blended learning, e-learning, ubiquitous learning or incidental learning” (Pareja-Lora et al., 2016, p.1).

En todas las universidades alemanas y españolas hemos encontrado formación dirigida al manejo de la plataforma Moodle, Stud.IP, ILIAS, OPAL, etc. Su objetivo es, en la mayoría de los casos, el desarrollo de la competencia digital cuando se imparte en niveles básicos, por el contrario, en algunos cursos avanzados se atiende también a la formación de la competencia metodológica del profesorado.

De manera similar, en las universidades de ambos países se ofrecen cursos dirigidos a la elaboración de recursos multimedia para la enseñanza, Blended Learning, Pizarra digital, o docencia en línea. El curso de “Pizarra digital interactiva en el aula” ofertado por la Universidad de Fráncfort en 2016-2017 ya no se encuentra entre los propuestos en 2019. No queda claro el motivo por el que se ha descartado, a pesar de sus múltiples posibilidades de aplicación en las actuales metodologías de enseñanza de idiomas, sin obviar la necesidad de “development of training models and examples of good practice, which can support teachers in developing the necessary competencies for exploiting the IWB [*interactive whiteboards*] pedagogically” (Cutrim Schmid & van Hazebrouk, 2012, p.119).

Esta llamada a las buenas prácticas y modelos de formación sigue existiendo en 2018-2019. Varias universidades, tanto en Alemania (Universidad Ludwig Maximilian de Múnich) como en España (Universidad de Granada) ofertan cursos novedosos para el manejo de “Telefonía IP” -portátiles, tablets, Mac, teléfonos inteligentes- dirigidos al desarrollo de la competencia digital. Kannan and Munday (2018, p.15) constatan una influencia positiva en la manera de enseñar y aprender a través de las TIC, pero, en su revisión bibliográfica enfocada hacia la evolución del Computer Assisted Language Learning (CALL), recogen también voces que alertan sobre la necesidad de una fuerte armonización entre los objetivos pedagógicos y la idoneidad de las herramientas con las que se pretenden alcanzar estos objetivos, y de hecho señalan iniciativas que tienen en cuenta esta exigencia (pp.16-17). El hallazgo de nuevos

programas y dispositivos electrónicos para el aprendizaje de idiomas, no restringidos al uso en el aula y relacionados con una mayor autonomía del aprendiente, tampoco da respuesta a cómo conseguir dicha armonización en la práctica docente de la educación superior. Al contrario, se recoge una vez más el desafío: “The challenge for the education system, and for instructors in particular, is to develop a pedagogical design for integrating these tools” (p.18).

Un nuevo análisis de la oferta formativa, del segundo semestre de 2022, dirigida al profesorado de las universidades alemanas seleccionadas muestra que varias de entre ellas (Münster, Leipzig, Núremberg-Erlangen, Kiel) no presentan cambios significativos con respecto a los cursos ofertados antes de la emergencia sanitaria; en otras, sin embargo, se observan tres tendencias: en primer lugar, se ha multiplicado la oferta de herramientas digitales que se ponen a disposición de los docentes, como las Técnicas de Dresde y Múnich, explicadas en parte mediante video-tutoriales. La Universidad de Heidelberg ofrece además materiales para el autoaprendizaje (Moodle). En segundo lugar, varias universidades también han aumentado el número de cursos orientados casi en exclusiva a la competencia digital (33 en la Universidad de Gotinga, 19 en la de Bonn); y tercero, todas apuestan por el asesoramiento técnico individualizado y el apoyo por parte de un equipo de expertos. Sin embargo, no se aprecia un aumento de cursos dirigidos a la competencia metodológica.

En la Universidad española tampoco encontramos programas de formación específicos para el profesorado universitario de lenguas extranjeras, a fin de capacitarlo tecnológica y metodológicamente en todas las fases de proceso didáctico (diseño, docencia, recursos digitales, evaluación, etc.). La mayoría son programas de capacitación digital docente como los de la Universidad de Granada o la Autónoma de Barcelona que en 2022 ofrece nueve cursos, para la adquisición de “Competencias digitales”, dirigidos a renovarse en aplicaciones ofimáticas, o la Universidad de Valencia con la elaboración de recursos

multimedia: presentaciones de calidad, vídeos screencast, etc., sin hacer énfasis en aplicaciones metodológicas para la enseñanza-aprendizaje de idiomas. De manera similar, la Universidad Complutense de Madrid ofrece 29 cursos dirigidos, la mayoría, al uso en la enseñanza de las TIC. En todas ellas encontramos formación del profesorado para acercarlo a técnicas audiovisuales de aplicación en el aula, pero no específicos para docentes de idiomas.

La carencia de formación en TIC del profesorado, la escasa oferta propuesta por la Universidad, es también referida por los docentes encuestados. Este vacío puede tener consecuencias negativas en el alumnado puesto que, como manifiesta la Comisión Especial de Estudios para el desarrollo de la Sociedad de la Información, esta falta de conocimiento “provoca un retraso [de la sociedad] en su incorporación a las nuevas tecnologías y por ello un menor rendimiento en su utilización” (Comisión Especial, 2003, p.15).

Como novedad, en la encuesta se alude, en comparación con los cursos, a los aspectos emocionales. Su importancia en el aprendizaje en general y en una lengua extranjera en particular la destacan diferentes estudios (Acevedo, 2018; Bisquerra & Guiu, 2018) en los que se evidencia que la evolución y el éxito en el proceso de aprendizaje de idiomas depende del entorno afectivo creado por el profesor.

Se ha demostrado que sin una formación adecuada en competencia digital y metodológica del docente de idiomas fracasa la motivación del aprendiz, el desarrollo de las habilidades comunicativas y su acercamiento a la otra realidad cultural. Es contraproducente embarcarse en una enseñanza basada en herramientas digitales sin las garantías de una formación sólida en dichos aspectos (Heinsch & Rodríguez Pérez, 2015).

## Conclusiones

Se concluye que tanto en las universidades alemanas como españolas apenas se ofertan

cursos sobre las TIC orientados a la enseñanza-aprendizaje de idiomas, aunque sí cabe la posibilidad, en la mayoría de ellas, de recibir asesoramiento personalizado. La muestra ha sido lo suficientemente amplia como para constatar la presencia de una incipiente cultura digital en estos centros, pero aún presenta carencias en formación metodológica en *e-teaching* en las universidades seleccionadas. Estos datos contradicen las recomendaciones de la Comisión Europea (2013, p.3), que los profesores adquieran las competencias necesarias para el uso pedagógico de las TIC. Otros documentos, como los señalados en el primer apartado, hacen hincapié en la importancia de las competencias digitales, porque éstas impulsan cambios socio-económicos a la vez que generan nuevos conocimientos que contribuyen a aumentar la competitividad de la UE a nivel global. Los sistemas educativos en general todavía van a la zaga de una cultura digital que va impregnando el funcionamiento de todos los ámbitos de la sociedad. Uno de los desafíos reside en la adaptación de los medios digitales a los escenarios de enseñanza-aprendizaje mediante nuevas metodologías. Si bien el *European Framework for the Digital Competence of Educators* enfoca el desarrollo de las competencias digitales de los docentes, se encuentran recomendaciones generales relativas a estrategias y métodos pedagógicos como en la siguiente cita: “To reflect on the effectiveness and appropriateness of the digital pedagogical strategies chosen and flexibly adjust methods and strategies. To experiment with and develop new formats and pedagogical methods for instruction (e.g. flipped classroom).” (Redecker & Punie, 2017, p.52)

Sorprenden estas alusiones a la pedagogía porque dejan entrever que el profesorado es el único responsable de su formación, digital y metodológica, y que por ser experto en la materia que imparte sabe generar por sí mismo nuevos contenidos basados en los medios tecnológicos y además adaptados a las necesidades de los estudiantes, y en especial las derivadas de las nuevas constelaciones culturales y migratorias que están cambiando el

paisaje de la educación superior en Europa. Nada más lejos de la realidad cuando en 2018 la Comisión Europea vuelve a insistir en su prioridad de “hacer un mejor uso de la tecnología digital para la enseñanza y el aprendizaje” y en la necesidad de un enfoque institucional: “Para llevar la innovación y la tecnología a las aulas, los educadores necesitan un entorno, unas infraestructuras, unos equipos y un liderazgo adecuados” (p.6), en definitiva, “de ir a la zaga a anticiparse al cambio” (p.12).

Los datos recogidos en la encuesta muestran que en la construcción de una identidad profesional no solo se ha de poner el acento en el conocimiento teórico de las competencias digital-pedagógica, sino, como manifiesta el 80% de los encuestados, en cómo desarrollar, entre otras, habilidades para fortalecer la competencia comunicativa en el idioma y para generar ambientes de aprendizaje.

Otros aspectos a tener en cuenta son el componente afectivo-emotivo en entornos virtuales y de manera especial en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. El proceso de aprendizaje a través de Internet sigue en auge y la enseñanza en línea de idiomas necesita de habilidades docentes diferentes a las desarrolladas en el aula y a las de otras materias. El hecho de que tan solo dos docentes hayan aludido a factores emocionales, induce a la conclusión del exiguo valor que aún se atribuyen a estos aspectos. El docente de lenguas del siglo XXI debe ser capaz de elaborar recursos educativos que permitan al alumno la realización de tareas basadas en las inteligencias múltiples en general y la inteligencia emocional en particular (Bartolomei & Aguaded, 2018).

Para la categorización de los cursos de formación se partió de los descriptores de las páginas Web de cada universidad, sin embargo, debido a las restricciones de acceso en algunas instituciones no se pudo recoger toda la información, lo que puede suponer una limitación de este estudio. No obstante, consideramos que la muestra analizada es suficiente para ilustrar la oferta formativa de las universidades.

Finalmente, este estudio abre dos líneas de investigación sobre la formación docente en entornos *e-learning/e-teaching*: la primera, en la que se incorporen las emociones y su influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje *online* de lenguas extranjeras y el diseño de una aplicación metodológica teniendo en cuenta la opinión del alumno; la segunda, un nuevo análisis de los cursos ofertados tras el hito de la pandemia, centrado en subcategorías concretas de CD y CM.

## Agradecimientos

Esta investigación forma parte del proyecto-marco *Idiomas y Espacio Europeo de Educación Superior: escenario digital e intercultural* del grupo de investigación LINGÜÍSTICA APLICADA AL APRENDIZAJE DE LENGUAS Y CULTURAS EXTRANJERAS (ALCE) de la Universidad de Oviedo y ha recibido financiación de dicha universidad.

## Referencias

- Academic Ranking of World Universities (2016). <http://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2016>.
- Acevedo, A. (2018). Aprendizaje del español como lengua extranjera a través de la teoría de las inteligencias múltiples y de las TIC. *E-eleando: Ele en Red. Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE*, 9, 1-54.
- Area-Moreira, M. (2020). La digitalización de la enseñanza universitaria. Desafíos y tendencias. En F. Trillo (Coord.), *Repensando la Educación Superior. Miradas expertas para promover el debate* (pp. 121-141). Narcea Ediciones.
- Bartolomei Torres, P., & Aguaded Ramírez, E. M. (2018). Aplicación e impacto de las Inteligencias Múltiples en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 95-114. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.281841>

- Bisquerra, R., & Guiu, G. F. (2018). Análisis del vocabulario emocional en el profesorado de lengua. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 21(1), 161-172. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.1.298421>
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25-34. <http://www.uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/713/410>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2000). *Concebir la educación del futuro. Promover la innovación con las nuevas tecnologías*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52000DC0023&from=ES>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2001). *Plan de acción eLearning - Concebir la educación del Futuro*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0172:FIN:ES:PDF>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2003). *Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004–2006*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52003DC0449&from=ES>
- Comisión de las Comunidades Europeas (2005). *i2010 – Una sociedad de la información europea para el crecimiento y el empleo*. [http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004\\_2009/documents/com/com\\_com\(2005\)0229/com\\_com\(2005\)0229\\_es.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com(2005)0229/com_com(2005)0229_es.pdf)
- Comisión de las Comunidades Europeas (2007). *Un planteamiento europeo de la alfabetización mediática en el entorno digital*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:52007DC0833>
- Comisión Especial de Estudios para el Desarrollo de la Sociedad de la Información (2003). *Aprovechar la oportunidad de la Sociedad de la Información en España*. Madrid. [http://educalab.es/documents/10180/41024/informe\\_Aprovechar+la+oportunidad+de+la+Sociedad+de+la+Informaci%C3%B3n+en+Espa%C3%B1a.pdf/fbe2c11f-8fc6-47c6-b270-8eb14f0c8b07](http://educalab.es/documents/10180/41024/informe_Aprovechar+la+oportunidad+de+la+Sociedad+de+la+Informaci%C3%B3n+en+Espa%C3%B1a.pdf/fbe2c11f-8fc6-47c6-b270-8eb14f0c8b07)
- Comisión Europea (2000). *eEurope 2002. Una sociedad de la información para todos*. <https://cordis.europa.eu/programme/rcn/801/es>
- Comisión Europea (2010). *Una Agenda Digital para Europa*. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:FIN:es:PDF>
- Comisión Europea (2012). *The first European Survey on Language Competences*. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/42ea89dc-373a-4d4f-aa27-9903852cd2e4/language-en>
- Comisión Europea (2013). *Apertura de la educación: Docencia y aprendizaje innovadores para todos a través de nuevas tecnologías y recursos educativos abiertos*. [https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM\(2013\)654&lang=es](https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM(2013)654&lang=es)
- Comisión Europea (2015). Informe conjunto de 2015 del Consejo y de la Comisión sobre la aplicación del marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020). *Diario Oficial de la Unión Europea*, 15.12.2015, 25-35. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=OJ:JOC\\_2015\\_417\\_R\\_0004&from=ES](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=OJ:JOC_2015_417_R_0004&from=ES)
- Comisión Europea (2018). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones sobre el Plan de Acción de Educación Digital*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0022&from=EN>
- Comisión Europea (n.d.). *Action 68: Member States to mainstream eLearning in national policies*.

- <https://debategraph.org/Details.aspx?nid=107256>
- Conférence ministérielle européenne pour l'enseignement supérieur (2018). *Paris Communiqué*. [http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018\\_Paris/77/1/EHEAParis2018\\_Communique\\_final\\_952771.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf)
- Consejo de la Unión Europea (2018). Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 4.6.2018, C189/1-C189/13. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/6fda126a-67c9-11e8-ab9c-01aa75ed71a1>
- Cutrim Schmid, E., & van Hazebrouk, S. (2012). Material Development and Task Design for the Interactive Whiteboard in the Foreign Language Classroom. En K. Biebighäuser, M. Zibelius, & T. Schmidt (Eds.), *Aufgaben 2.0. Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und -lernen mit digitalen Medien* (pp. 119-140). Narr Verlag.
- Deutscher Hochschulverband. (2019). Digitalisierung der Lehre. *Seminare*. <https://www.dhvseminare.de/index.php?module=010700&event=78&s=b991713a104183c59ebf347ea74906c53c4ed642>
- Expert Group on New Skills for New Jobs (2010). *New Skills for New Jobs: Action Now*. Comisión Europea. [https://set.kuleuven.be/phd/doc/beleid/new\\_skills.pdf](https://set.kuleuven.be/phd/doc/beleid/new_skills.pdf)
- Gaebel, M., Kupriyanova, V., Morais, R., & Colucci, E. (2014). *E-learning in European Higher Education Institutions*. <https://eua.eu/downloads/publications/e-learning%20in%20european%20higher%20education%20institutions%20results%20of%20a%20mapping%20survey.pdf>
- Gaebel, M., & Zhang, T. (2018). *Trends 2018. Learning and Teaching in the European Higher Education Area*. European University Association.
- <https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf>
- García Esteban, S., García Laborda, J., & Rábano Llamas, M. (2016). ICTs, ESPs and ZPD through microlessons in teacher education. En A. Pareja-Lora, C. Calle-Martínez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds.), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era* (pp. 105-113). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.tislid2014.426>
- García Marcos, C.J., & Cabero Almenara, J. (2016). Evolución y estado actual del e-learning en la Formación Profesional española. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 167-191. <https://doi.org/10.5944/ried.19.2.15800>
- Goethe Universität Frankfurt am Main (2017). Der Inverted Classroom und digitale Szenarien in der Lehre. Interdisziplinäres Kolleg Hochschuldidaktik.
- Guri-Rosenblit, S. (2018). E-Teaching in Higher Education: An Essential Prerequisite for E-Learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(2), 93-97. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.7.298>
- Heinsch, B., & Rodríguez Pérez, N. (2015). MOOC: un nuevo escenario de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *@tic. revista d'innovació educativa*, 14, 1-12. <https://doi.org/10.7203/attic.14.4315>
- INTEF- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (2017). *Marco común de competencia digital docente*. [https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017\\_1020\\_Marco-Com%C3%BAAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf](https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf)
- Kannan, J., & Munday, P. (2018). New Trends in Second Language Learning and Teaching through the lens of ICT, Networked Learning, and Artificial Intelligence. *Círculo de Lingüística Aplicada a la*

- Comunicación*, 76,13-30. <http://dx.doi.org/10.5209/CLAC.62495>
- Kelly, M., & Grenfell, M. (2004). *European Profile for Language Teacher Education – A Frame of Reference*. University of Southampton. [https://www.researchgate.net/publication/235937694\\_European\\_Profile\\_for\\_Language\\_Teacher\\_Education\\_-\\_A\\_Frame\\_of\\_Reference](https://www.researchgate.net/publication/235937694_European_Profile_for_Language_Teacher_Education_-_A_Frame_of_Reference)
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, 7, 19-40.
- Krzyżanowski, M., & Wodak, R. (2011). Political strategies and language policies: the European Union Lisbon strategy and its implications for the EU's language and multilingualism policy. *Language Policy*, 10(2), 115-136. <https://doi.org/10.1007/s10993-011-9196-5>
- Padilla-Hernández, A.L., Gámiz-Sánchez, V.M., & Romero-López, M.A. (2019). Competencia digital docente: apuntes sobre su conceptualización. *Virtualis*, 10(19), 195-216. <https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/286/323>
- Pareja-Lora, A., Calle-Martínez, C., & Rodríguez-Arancón, P. (2016). Applying information and communication technologies to language teaching and research: an overview. En A. Pareja-Lora, C. Calle-Martínez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds.), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era* (pp. 1-22). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.tislid2014.418>
- Pareja-Lora, A., Calle-Martínez, C., & Rodríguez-Arancón, P. (Eds.). (2016). *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era*. Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.tislid2014.9781908416353>
- Parlamento Europeo y el Consejo (2000). Año Europeo de las Lenguas 2001. *Summaries of EU Legislation*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:c11044>
- Parlamento Europeo y el Consejo de la Unión Europea (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 30.12.2006, 10-18. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:ES:PDF>
- Redecker, C., & Punie, Y. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators*. Publications Office of the European Union. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>
- Sandín, M.P. (2010). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill Interamericana de España.
- Universität Trier. (n.d.). Fremdsprachenlernen über Online-Tutorien. *Koordinationsstelle E-Learning*. <https://www.uni-trier.de/index.php?id=8046>
- Valencia-Molina, T., Serna-Collazos, A., Ochoa-Angrino, S., Caicedo-Tamayo, A.M., Montes-González, J.A., & Chávez-Vescance, J.D. (2016). *Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Pontificia Universidad Javeriana, UNESCO. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/estandar-es-tic-javeriana-unesco.pdf>
- Vinagre Laranjeira, M. (2016). Identifying collaborative behaviours online: training teachers in wikis. En A. Pareja-Lora, C. Calle-Martínez, & P. Rodríguez-Arancón (Eds.), *New perspectives on teaching and working with languages in the digital era* (pp. 129-140). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2016.tislid2014.428>

#### Authors / Autores

**Heinsch, Bárbara** ([heinschbarbara@uniovi.es](mailto:heinschbarbara@uniovi.es))  0000-0003-4513-702X

Profesora Titular en el Departamento de Filología Inglesa, Francesa y Alemana de la Universidad de Oviedo. Desarrolla su labor docente e investigadora en el Área de Alemán. Miembro fundador del Grupo de Investigación Lingüística Aplicada al Aprendizaje de Lenguas y Culturas Extranjeras (ALCE). Sus líneas de investigación se centran en Alemán como lengua extranjera, lingüística aplicada, comunicación intercultural, innovación metodológica y digital en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), política lingüística, pluri y multilingüismo, traducción en la combinación lingüística alemán-español y estudios comparados. Es autora de numerosas publicaciones en diferentes medios internacionales.

**Rodríguez-Pérez, Nieves** ([nirope@uniovi.es](mailto:nirope@uniovi.es))  000-0001-9924-802X

Profesora Contratada Doctora en el Departamento de Filología Inglesa, Francesa y Alemana de la Universidad de Oviedo. Desarrolla su labor docente e investigadora en el Área de Alemán. Miembro fundador del Grupo de Investigación Lingüística Aplicada al Aprendizaje de Lenguas y Culturas Extranjeras (ALCE). Sus líneas de investigación se centran en los factores motivacionales y emocionales que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, lingüística aplicada a la enseñanza del alemán y la comunicación intercultural. Participa en diferentes proyectos en la elaboración de material didáctico, el desarrollo de estrategias metodológicas y organizativas en el aula de idiomas, la innovación educativa y las TIC aplicadas a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua y cultura alemanas en el ámbito universitario.



**Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa**  
*E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation*

[ISSN: 1134-4032]



Esta obra tiene [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

This work is under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).