

Valoración de la competencia digital de futuros profesores de inglés

Recepción: junio 2019
Modificación: julio 2019
Aceptación: julio 2019

Autores

Patricia Alejandra Muñoz*
Universidad Nacional de San Juan
San Juan, Argentina
munozalejandra9@gmail.com

María Victoria Sergo**
Universidad Nacional de San Juan
San Juan, Argentina
victoriasergo@gmail.com

Resumen

Este trabajo representa un recorte del proyecto de investigación “Competencia digital de los futuros profesores de inglés: diagnóstico y valoración”, llevado a cabo en la FFHA, UNSJ (Código 05-5152-M-17, Res. 011/18-FFHA). Dicho proyecto indaga acerca de la competencia digital que poseen futuros profesores de inglés, estudiantes del Profesorado de Inglés de la FFHA, analizando qué valoración realizan del uso de las TIC en su educación. Este es un estudio exploratorio-descriptivo de diseño no experimental (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). Para la recolección de datos se realizaron encuestas y entrevistas en profundidad. Estos datos se interpretaron cualitativamente, y cuantitativamente. En este trabajo se presenta un análisis de la valoración identificada únicamente en las entrevistas implementadas. Se ha seguido la perspectiva de la Teoría de la Valoración (Martin y White, 2005), en el marco de la LSF, enfocándose principalmente en los sistemas de actitud, compromiso y gradación, y el modelo de Ala-Mutka (2011) de la competencia digital docente. Los resultados revelan que los estudiantes suelen valorar el uso de las TIC para el aprendizaje de manera altamente positiva. No obstante, también muestran que aún hay áreas de la competencia digital docente que los participantes no han adquirido.

Palabras claves: valoración, competencia digital, docentes en formación

* Patricia Alejandra Muñoz es Profesora y Licenciada en Inglés, Universidad Nacional de San Juan. Magíster en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. Universidad de Jaén, España. Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Es Profesora Adjunta en las cátedras de “Adquisición de Lenguas”, “Práctica de la Enseñanza” y “Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas” en el Profesorado de Inglés, de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan. Investigadora en la en la misma universidad. Coordinadora del Área Inglés en escuelas de nivel primario y secundario de San Juan, Argentina.

** María Victoria Sergo es profesora Universitaria de Inglés, egresada de la Universidad Nacional de San Juan. Actualmente se encuentra realizando una Maestría en Educación en la Universidad Nacional de Quilmes, Argentina. Se desempeña como docente en variadas instituciones de nivel secundario y es titular de la cátedra “Inglés I” de la Licenciatura y Tecnicatura en Archivística de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan. También, desarrolla tareas de investigación como becaria, categoría iniciación, del CICITCA, y como profesora adscripta a proyectos de investigación de la Universidad Nacional de San Juan vinculados a la enseñanza del inglés con TIC.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento
NoComercial-SinObrasDerivadas 4.0



Revista Estudios de Lenguas
Volumen 2, Número 1, enero-julio 2019 / ISSN 2618-4222 (on line)

Bewertung der digitalen Kompetenz zukünftiger Englischlehrer

Abstract: Diese Arbeit stellt einen Auszug aus dem Forschungsprojekt "Digitale Kompetenz zukünftiger Englischlehrer: Diagnose und Bewertung" dar, das am Fachbereich Englische Sprache und Literatur der FFHA - Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes der Universidad Nacional de San Juan (Kennzeichnung 05-5152-M-17, Beschluss 011/18-FFHA) durchgeführt wurde. Dieses Projekt untersucht die digitale Kompetenz zukünftiger Lehrer, die im Studium Lehramt Englisch der FFHA ausgebildet werden und analysiert, wie diese zukünftigen Lehrer den Einsatz von IKT in ihrer Ausbildung bewerten. Um die Ziele zu erreichen, wurde eine explorativ-deskriptive Untersuchung mit nicht-experimentellen Design durchgeführt (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). Für die Datenerhebung wurden pädagogische Testpersonen durch eingehende Umfragen und Interviews angesprochen. Diese Daten wurden, wenn möglich, qualitativ und quantitativ ausgewertet. Dieser Beitrag stellt eine Analyse der Bewertung dar, die nur in den in diesem Projekt durchgeführten Interviews identifiziert wurde. Es wurde die Perspektive der Bewertungstheorie (Martin und White, 2005) im Rahmen der SFL verfolgt, wobei der Schwerpunkt auf den Systemen der Einstellung, des Engagements und der Abstufung, sowie auf dem Ala-Mutka-Modell (2011) der digitalen Lehrkompetenz lag. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden die Nutzung von IKT zum Lernen in der Regel sehr positiv bewerten. Sie zeigen aber auch, dass es noch Bereiche der digitalen Lehrkompetenz gibt, die die Teilnehmer nicht erworben haben.

Stichwörter: Bewertung, digitale Kompetenz, Lehrer in der Ausbildung

Évaluation de la compétence numérique des futurs professeurs d'anglais

Résumé: Ce travail s'inscrit dans le cadre du projet de recherche "Compétence numérique des futurs professeurs d'anglais: diagnostic et évaluation", mené au département de langue et littérature anglaises de la FFHA, UNSJ (Code 05-5152-M-17, Res. 011/18-FFHA). Ce projet étudie la compétence numérique des futurs enseignants du Professorat d'anglais de la FFHA, en analysant l'évaluation qu'ils font de l'utilisation des TIC dans leur éducation. Afin d'atteindre les objectifs, on a fait une étude exploratoire-descriptive de conception non expérimentale (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). Pour la collecte de données, les sujets pédagogiques ont été abordés à partir d'enquêtes et d'entretiens approfondis. Ces données ont été interprétées du point de vue tant qualitatif que quantitatif lorsque cela a été possible. Ce travail présente une analyse de l'évaluation identifiée uniquement dans les entretiens réalisés dans le cadre de ce projet. La perspective de la théorie de l'évaluation (Martin et White, 2005) a été suivie, dans le cadre de la LSF, en se concentrant principalement sur les systèmes d'attitude, d'engagement et de gradation, et le modèle Ala-Mutka (2011) de la compétence pédagogique numérique. Les résultats révèlent que les élèves ont tendance à valoriser l'utilisation des TIC pour l'apprentissage d'une manière très positive. Cependant, ils montrent aussi qu'il y a encore des domaines de la compétence de l'enseignement numérique que les participants n'ont pas encore acquis.

Mots-clés : évaluation, compétence numérique, enseignants en formation

Prospective English Teachers' Appraisal of their Digital Competence

Abstract: This paper is part of a larger research project named "Competencia digital de los futuros profesores de inglés: diagnóstico y valoración", carried out at FFHA, UNSJ (Code 05-5152-M-17, Res. 011/18-FFHA). Such a project looks into prospective English teachers' digital competence by examining the appraisal students undertaking the English Teaching degree (UNSJ) make of the use of ICT in their own education. It is a descriptive-exploratory study with a non-experimental design (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2006). In order to collect data, surveys and in-depth interviews were conducted. As regards the results, they were interpreted quantitatively and qualitatively. The present study analyses the participants' appraisal identified in the interviews only. To do so, the Appraisal Theory (Martin & White, 2005) belonging to the SFL approach has been followed, placing the focus on the attitude, engagement and graduation systems. In addition, Ala-Mutka's model of teachers' digital competence has been adopted for the analysis. The results reveal that students tend to think high of the use of ICT in the learning process. However, they also show some areas of teachers' digital competence have not yet been acquired by the participants.

Key Words: appraisal- digital competence- prospective teachers

Valorizzazione della competenza digitale dei futuri professori di inglese

Riassunto: Questo lavoro rappresenta una parte del progetto di ricerca "Competenza digitale dei futuri professori di inglese: analisi e valutazione", realizzato nel Dipartimento di Lingua e Letteratura Inglese della FFHA, UNSJ (Código 05-5152-M-17, Res. 011/18-FFHA). Il suddetto progetto indaga sulla competenza digitale che possiedono i futuri docenti di Inglese della FFHA, analizzando quale valore attribuiscono questi futuri docenti all'uso delle TIC nella loro educazione. Con il proposito di raggiungere gli obiettivi prefissati è stato realizzato uno studio esplorativo e descrittivo di taglio non sperimentale (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). Per la raccolta dei dati si sono considerati i soggetti pedagogici a partire dai sondaggi e dalle interviste in profondità. Questi dati si sono interpretati qualitativamente, e quantitativamente quando possibile. In questo lavoro si presenta un'analisi della valorizzazione identificata unicamente nei colloqui implementati in questo progetto. È stata adottata la prospettiva della Teoria della Valutazione (Martin y White, 2005), nel quadro della LSF, concentrandosi principalmente nei sistemi di attitudine, coinvolgimento e progressione, e il modello di Ala-Mutka (2011) della competenza digitale docente. I risultati rivelano che gli studenti sono soliti valutare l'uso delle TIC per l'apprendimento in maniera altamente positiva. Nonostante ciò, si mostra anche che vi sono ancora aree della competenza digitale docente che i partecipanti non hanno acquisito.

Parole chiave: valorizzazione, competenza digitale, docenti in formazione

Avaliação da competência digital de futuros professores de inglês

Resumo: Este trabalho representa um recorte do projeto de pesquisa “Competência digital dos futuros professores de inglês: diagnóstico e valorização”, realizada no Departamento de Língua e Literatura Inglesa da FFHA, UNSJ (Código 05-5152-M-17, Res. 011/18-FFHA). Este projeto indaga sobre a competência digital que os futuros professores de licenciatura em inglês da FFHA possuem, analisando que avaliação esses futuros professores fazem do uso das TIC em sua educação. Para atingir os objetivos, foi realizado um estudo exploratório-descritivo de desenho não experimental (Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio, 2006). Para a coleta de dados, os sujeitos pedagógicos foram abordados a partir de pesquisas e entrevistas em profundidade. Esses dados foram interpretados qualitativamente e quantitativamente quando isso foi possível. Neste trabalho se apresenta uma análise da avaliação identificada unicamente nas entrevistas implementadas neste projeto. Foi seguida a perspectiva da Teoria da Avaliação (Martin e White, 2005), no marco do LSF, com foco principalmente nos sistemas de atitude, compromisso e gradação, e o modelo de Ala-Mutka (2011) da competência digital docente. Os resultados revelam que os estudantes costumam valorizar o uso das TIC para aprender de uma maneira altamente positiva. No entanto, eles também mostram que ainda existem áreas da competência digital docente que os participantes não adquiriram.

Palavras-chave: avaliação, competência digital, professores em formação

Introducción

En los últimos años la tecnología ha comenzado a permear todos los aspectos de la vida cotidiana, transformando los modos de trabajar, estudiar, comprar, comunicarse, entre otras actividades. Consecuentemente, ser capaz de usar las nuevas herramientas digitales apropiadamente incide positivamente en múltiples prácticas sociales (Ala-Mutka, 2011).

Considerando que adquirirlas se ha vuelto sumamente relevante para la participación activa en la sociedad, distintos organismos mundialmente reconocidos han determinado que la competencia digital es una de las competencias clave para el desarrollo personal (Badía, Chumpitaz-Campos, Vargas-D'Uniam y Suárez-Díaz, 2014; INTEF, 2017), y han asignado a las instituciones educativas el rol de promoverla.

A pesar de que Argentina comenzó hace casi dos décadas con programas para la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula de la escuela secundaria (Dussel y Quevedo, 2010), no se puede asegurar que estos recursos se aplican como elementos facilitadores del aprendizaje. Esto podría deberse a las carencias formativas en competencia digital advertidas en universidades e instituciones formadoras (Esteve-Mon, 2016; Ottestad, Kelentric y Gudmundsdóttir, 2014). En ocasiones, di-

chas faltas se desprenden de la creencia de que por el sólo hecho de ser nativos digitales (Prensky, 2001), los miembros de las nuevas generaciones han desarrollado habilidades que les permiten usar las TIC adecuadamente.

No obstante, gran parte de las habilidades que han alcanzado están asociadas a lo lúdico y la comunicación, por lo que los sujetos no logran la automatización de mecanismos más complejos que los ayuden a aplicar las herramientas digitales y sus destrezas en ámbitos laborales y/o educativos (Esteve-Mon, 2016). Sumado a esto, no todos los jóvenes logran desarrollar las mismas habilidades a pesar de estar expuestos a los mismos estímulos. Por el contrario, las competencias en el uso de recursos digitales que despliegan son disímiles ya que dependen de factores sociales, familiares y personales.

En esta comunicación se muestra un recorte del proyecto de investigación "Competencia digital de los futuros profesores de inglés: diagnóstico y valoración", llevado a cabo en el Departamento de Lengua y Literatura Inglesa de la FFHA, UNSJ (Código 05-5152-M-17 Res. 011/18-FFHA). En cuanto a los objetivos, pretende indagar acerca de las valoraciones que hacen los futuros profesores de inglés del uso de las TIC en sus propios procesos de aprendizaje, así como conocer las tendencias generales de la competencia digital de los

participantes. Se espera que estos resultados promuevan la reflexión acerca de la importancia de incorporar variados recursos digitales que permitan a los futuros docentes usarlos como mediadores de sus aprendizajes. Esto no sólo constituiría un beneficio para ellos, sino también para sus posteriores generaciones de alumnos.

Marco teórico

1. La competencia digital docente

El cambio cultural en este nuevo milenio es tan significativo que se advierte una etapa de gran ruptura. Uno de los cambios culturales en la sociedad actual está íntimamente vinculado con las nuevas tecnologías de la información. Estas tecnologías tienen un impacto significativo no sólo en la producción de bienes y servicios sino en el conjunto de las relaciones sociales. La noción misma de realidad comienza a ser repensada, a partir de las posibilidades de construir realidades virtuales que plantean inéditos problemas e interrogantes de orden epistemológico cuyo análisis recién está comenzando (Tedesco, 2009). De esta manera, la sociedad del conocimiento supone nuevas condiciones sociales, políticas y económicas que redefinen el sistema de valores en que se asentaba la modernidad y presenta nuevos desafíos para las organizaciones educativas. La escuela ya no puede actuar más como si las competencias que forma, los aprendizajes a que da lugar y el tipo de inteligencia que supone en los alumnos pudieran limitarse a las expectativas formadas durante la revolución industrial. La escuela deja de ser el único canal de conocimiento e información para las nuevas generaciones (Romero, 2004).

Edith Litwin (2012) afirma que las tec-

nologías a disposición de los docentes se sucedieron en el tiempo de acuerdo con los cambios y el impacto del desarrollo tecnológico y que algunas tecnologías quedaron instaladas en las aulas por medio de un uso indiscutible al satisfacer funciones diversas. Existen nuevas formas de conectarnos y relacionarnos, se están modificando las nociones de cultura y conocimiento, así como los “sistemas de autoría” en la producción de saberes (Dussel, 2011). Surgen nuevos oficios y trabajos para los que se necesitan competencias nuevas y diferentes. Por ello, la incorporación de las TIC en la escuela debe ser considerada “en relación con la alfabetización en los nuevos lenguajes, con el contacto con nuevos saberes y como respuesta a ciertas demandas del mundo del trabajo” (Sagol, 2011, p. 9). El gobierno nacional intenta responder a las demandas del mundo actual tan diferente del de algunos años atrás: para ello implementó por Decreto N° 459/10 el Programa Conectar Igualdad (programa que responde al Modelo 1:1) con el fin de favorecer la inclusión social y educativa de los jóvenes en el territorio nacional. Sin duda, la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas supondrá una mayor integración de la escuela en el contexto de la sociedad de la información. Esto implica un paso necesario de las TIC a las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento), es decir “escolarizar las tecnologías, llevarlas a las aulas y darles sentido y utilidad pedagógica.” (García-Valcárcel y González-Rodero, 2006, p. 5). Dolores Reig (2012) habla de la sociedad aumentada refiriéndose a la recuperación de una sociabilidad perdida a través de los medios unidireccionales que transmitían una única información, una única verdad, y pro-

pone la categoría de Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP). Asistimos así, a una ampliación de la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, ya que si algo caracteriza la evolución en la confluencia de la tecnología y el aprendizaje es la ampliación de la zona de desarrollo posible del ser humano.

De esta manera, ya no es sensato definir un conjunto de saberes para instruir a los alumnos, sino que se hace necesario fomentar la adquisición de habilidades y mecanismos que les permitan aprender a lo largo de la vida (Gobierno Vasco, 2009). Las nuevas sociedades requieren que los jóvenes obtengan una educación que incentive en ellos la capacidad de entender, procesar y organizar la información para transformarla en conocimiento y poder aplicar sus saberes en contextos apropiadamente (Gobierno Vasco, 2009).

Se percibe claramente la necesidad de una transformación en las instituciones educativas para que puedan cumplir con este nuevo rol. Ante esta situación, alrededor del mundo se están gestionando cambios en los sistemas educativos con el objetivo de estimular el desarrollo de competencias (Svensson y Baelo, 2015). Una competencia es un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que las personas necesitan para ofrecer soluciones eficaces a distintos tipos de problemas. La adquisición de competencias es, entonces, fundamental para desenvolverse tanto individualmente como en sociedad a lo largo de la vida (Comisión Europea, 2013; García-Valcárcel, 2015). Considerando la estrecha relación entre este conjunto de habilidades y la vida cotidiana, la enseñanza por competencias conlleva la revalorización de la dimensión práctica del

aprendizaje y su directa vinculación con situaciones reales (García-Valcárcel, 2015).

La Comisión Europea (en García-Valcárcel, 2015) reconoce ocho competencias básicas para el aprendizaje permanente. Entre ellas se encuentran la comunicación tanto en la lengua materna como en lenguas extranjeras, competencias relacionadas con lo social y cultural, la ciencia y tecnología, y la competencia digital. Para los propósitos de este trabajo, sólo esta última será desarrollada. La competencia digital puede ser definida como la posesión de habilidades y actitudes referidas al manejo de las TIC. Sin embargo, este concepto no se limita al uso instrumental de las tecnologías, sino que también abarca “la capacidad de ponerlas en acción, movilizarlas, combinarlas y transferirlas, para actuar de manera consciente y eficaz con vistas a una finalidad” (Esteve-Mon, Gisvert-Cerbero y Lázaro-Cantabrana, 2016, p. 41).

Cabe destacar que para la promoción de la competencia digital no basta con hacer más tecnológicas las aulas. Más bien, deben cambiar los procesos de enseñanza-aprendizaje producidos en ellas (Papert en Esteve-Mon, 2016) por lo que el rol del docente se vuelve imprescindible. A través del uso de las TIC, maestros y profesores deben aspirar a transformar sus prácticas áulicas con los fines de ayudar a sus alumnos a adquirir las competencias necesarias para el aprendizaje del siglo XXI, y de enriquecer su identidad y desarrollo (Esteve-Mon, 2016). Esta serie de conocimientos y habilidades que permite a los educadores incentivar en sus alumnos la adquisición de habilidades digitales a través del trabajo con material académico es denominada competencia digital docente (Ottestad et. al, 2014).



Figura 1: Modelo conceptual de la competencia digital elaborado por Ala-Mutka (2011)- Fuente: García-Valcárcel (2015)

Ante esta situación, diversos organismos internacionales tales como la Comisión Europea, la UNESCO o la International Society for Technology in Education (ISTE) se han dedicado a la elaboración de distintos modelos para la evaluación y/o desarrollo de la competencia digital docente (Pérez Escoda y Rodríguez Conde, 2016). Para los propósitos de este estudio, se tendrá en cuenta el modelo conceptual de la competencia digital diseñado por Ala-Mutka (2011). El mismo distingue tres áreas de habilidades y conocimientos concernientes a la competencia en cuestión: instrumentales, avanzadas y actitudinales (Ver Figura 1).

Con respecto a las habilidades y conocimientos instrumentales, éstos involucran las destrezas operativas que permiten la adecuada utilización de las herramientas

digitales, y el uso de los medios para la búsqueda, almacenamiento y creación de información en múltiples formatos. Este área constituye un prerrequisito para la aplicación de cualquier destreza en un entorno virtual y, consecuentemente, permite mejorar todas las habilidades más avanzadas. A modo de ejemplo, poder editar y subir fotos no son actividades que queden limitadas en sí mismas. Quienes saben hacerlas suelen perfeccionar sus habilidades creativas y esto, consecuentemente, podría llevar a una participación significativa en los medios (García-Valcárcel, 2015; Ala-Mutka, 2011).

Las habilidades y conocimientos avanzados consisten en la aplicación de las habilidades instrumentales para alcanzar una mayor integración ciudadana. Abarcan la comunicación y colaboración en una cultura

ra digital; la gestión de la información para localizar, organizar y analizar información hipertextual; el aprendizaje y la resolución de problemas para el cumplimiento de objetivos específicos; y la participación significativa en contextos digitales a través de la integración de los instrumentos virtuales en el trabajo, la educación u otros ámbitos (García-Valcárcel, 2015; Ala-Mutka, 2011).

En cuanto a las habilidades y conocimientos actitudinales, éstos tienen que ver con formas de pensar y reaccionar ante la variedad de contenidos presentes en los entornos digitales. De esta manera, suelen determinar las actividades en las que se involucran los sujetos en los espacios digitales. Como puede ser apreciado en la Figura 1, este área comprende cinco tipos de actitudes. Las mismas están vinculadas a la posibilidad y disposición para interactuar con miembros de otras culturas, a la capacidad de reaccionar críticamente a los contenidos presentes en los medios, a la apertura para crear contenidos propios o trabajar colaborativamente, a la autonomía para alcanzar objetivos personales haciendo un uso crítico de las herramientas digitales, así como también a la responsabilidad y moral a la hora de difundir información y presentar la propia identidad digital.

2. La teoría de la Valoración

El Análisis Crítico del Discurso (ACD) presenta un enorme potencial de aplicabilidad en contextos educativos, ya que brinda instrumentos teórico-metodológicos que permiten un análisis crítico de los textos, en este caso, producidos por los futuros docentes. Las herramientas de análisis que se proponen surgen del marco de la LSF, y en particular de la Teoría de la Valoración –Appraisal Theory– propuesta ini-

cialmente por Martin (2000), Martin y Rose (2003), y Martin y White (2005). Este tipo de análisis permite la identificación e interpretación sistemática y estructurada de los fenómenos textuales, léxico-gramaticales y de las estrategias semántico-discursivas del lenguaje que los profesores usan en las respuestas a encuestas. La Teoría de la Valoración nos permite relacionar los sistemas de opciones semánticas que ofrece el lenguaje, los fenómenos textuales y su funcionamiento como elementos de construcción de posicionamientos valorativos, de negociación de posicionamientos, de naturalización de posturas intersubjetivas y, en consecuencia, de consolidación ideológica (Kaplan, 2004).

Este enfoque sobre la funcionalidad del lenguaje asumido por el ACD nos conduce a aspectos fundamentales del análisis de los textos, tales como la identificación de las evaluaciones que los docentes realizan acerca de los eventos y actores sociales en los textos. El ACD, reconociendo que el lenguaje nunca es neutral sino esencialmente evaluativo, intenta develar la relación entre el lenguaje, el poder y la ideología detrás del texto (Coffin, 2001; McCarthy, 1991).

La Teoría de la Valoración propone una taxonomía que incluye los sistemas de actitud, gradación y compromiso. La actitud se refiere a los recursos lingüísticos que construyen “nuestros sentimientos, incluyendo las reacciones emocionales, juicios de conducta y evaluación de las cosas” (Martin y White, 2005, p.35). A su vez, este sistema está dividido en tres categorías: afecto, juicio y apreciación. El afecto puede definirse en términos de “los recursos para expresar los sentimientos” mientras que el juicio se refiere a “los recursos para juzgar el carácter”, y la apreciación a “los

recursos para estimar el valor de las cosas” (Martin y Rose, 2003, p.24).

El sistema de actitud constituye el recurso principal para evaluar, asumir posicionamientos, construir personas textuales y negociar los posicionamientos y relaciones interpersonales. Los otros dos sistemas –la gradación y el compromiso– son considerados sistemas auxiliares que contribuyen a la actitud y pueden funcionar simultáneamente.

La gradación comprende los recursos para el refuerzo o la mitigación de la actitud, para “ajustar el volumen” de los elementos (Martin y Rose, 2003, p.41). Se refiere a los valores por medio de los cuales los hablantes gradúan el impacto interpersonal, (aumentan o disminuyen) la fuerza o el volumen de sus emisiones, y gradúan (desdibujan o agudizan) el foco de sus categorizaciones semánticas.

1. Para indicar fuerza se pueden utilizar los siguientes ejemplos: ligeramente o levemente, de alguna manera, muy, completamente. Puede indicarse intensidad, cantidad o realce. La cantidad puede referirse a amplitud o extensión, y esta última al alcance y distancia en tiempo y en espacio.

2. Para indicar foco se puede usar: efectivamente..., verdadero. El Foco puede indicar valor o completitud. El valor, por su parte, puede hacer referencia a la autenticidad o especificidad de lo mencionado.

El compromiso refiere a los recursos para posicionar la voz del hablante/autor en relación con las diversas proposiciones y propuestas comunicadas por un texto; los significados por medio de los cuales los hablantes reconocen o ignoran la diversidad de puntos de vista que sus emisiones ponen en juego y por medio de las cuales negocian un espacio interpersonal para

sus propias posiciones dentro de esa diversidad. Por ejemplo: modalizadores de probabilidad tales como: quizás, podría ser que..., creo..., seguramente; fase o etapa de realidad, entre los que encontramos: parece que...; atribución (rumor/concepción): fuentes bien informadas comunican..., los científicos han encontrado evidencia que sugiere que ...; proclamación o manifestación, por ejemplo: en realidad, estoy obligado a concluir que..., es cierto; anticipación o expectativa: predicablemente, por supuesto ...; contra-expectativa: sorprendentemente... etc.

También el compromiso se evidencia a través de la:

1. Monoglosia: indica un cierre del espacio discursivo, posturas naturalizadas, dadas, incuestionables, rigidez y autoritarismo, creer que se tiene la verdad, o posturas dogmáticas. Puede indicar refutación o proclamación. Si refuta puede ser mediante negación o una contra-expectativa. En el caso de proclamación puede indicar coincidencia, pronunciamiento o respaldo.
2. Heteroglosia: Puede mostrar una a) contracción dialógica: inclusión de voces para rechazarlas, restringirlas o desafiarlas, o b) expansión dialógica: inclusión de posiciones y voces dialógicamente alternativas. La expansión dialógica puede indicar consideración o atribución. En el caso de esta última puede ser reconocimiento o distanciamiento.

Marco Metodológico

Como ya fue mencionado, este artículo se desprende de un estudio exploratorio-descriptivo de diseño no-experimental

(Hernández Sampieri, et. al, 2006) realizado en la Universidad Nacional de San Juan. Este proyecto indaga acerca de la competencia digital que poseen los estudiantes del Profesorado de Lengua y Literatura inglesa de la FFHyA, analizando qué valoración realizan estos futuros docentes del uso de las TIC en su educación.

Para cumplir con este propósito, se administraron encuestas al total de la población del proyecto, conformada por los estudiantes de primero a quinto año del profesorado mencionado. Las mismas contaban con preguntas cerradas y otras abiertas. Sumado a esto, se realizaron entrevistas en profundidad a un grupo de sujetos por año académico con el fin de profundizar la información obtenida en las encuestas. Mientras que las preguntas de las encuestas buscaban identificar las áreas de la competencia digital mayormente desarrolladas por los participantes, las entrevistas pretendían obtener más información acerca de cómo las aplican en su propio proceso de aprendizaje así como también se enfocaban en la valoración que los futuros profesores de inglés tienen de la competencia digital en el trabajo docente.

En esta comunicación en particular, se presenta un análisis de las respuestas dadas por los estudiantes únicamente en las entrevistas implementadas. Principalmente se abordaron los comentarios de los participantes ante interrogantes como: ¿Cuán importante es la tecnología en tu aprendizaje? ¿Facilita la tecnología tu aprendizaje? ¿Cómo? ¿Crees que podrías aprender hoy sin tecnología? ¿Te consideras competente digital? ¿Por qué?

Para el análisis, por un lado, se tienen en cuenta las tres áreas generales propuestas por el modelo de Ala-Mutka

(2011). Las mismas son utilizadas para categorizar los comentarios de los participantes entrevistados. En cuanto a las sub-clasificaciones concernientes a cada área, sólo son utilizadas aquellas que fueron identificadas. Por otro lado, la interpretación de datos se aborda principalmente desde un análisis crítico del discurso, enfocándose en la valoración que realizan los sujetos pedagógicos de la competencia digital.

La Teoría de la Valoración se concentra en el análisis cualitativo, pormenorizado, usualmente manual y en pequeños corpora brindando al analista la posibilidad de analizar de manera sistemática no sólo lo expresamente señalado lingüísticamente sino también lo evocado a través del lenguaje. El contexto en el cual se sitúa el texto es, en consecuencia, de valor fundamental; es por ello que dada la naturaleza del proyecto de investigación "Competencia digital de los futuros profesores de inglés: diagnóstico y valoración", este marco teórico metodológico se presenta apropiado para el análisis.

Análisis

A continuación, se presenta un análisis de las respuestas de los estudiantes del Profesorado de Lengua y Literatura Inglesa a las entrevistas implementadas en este proyecto. Se pretende indagar la valoración que manifiestan con respecto a su competencia digital. El análisis se centrará en los sistemas de actitud, compromiso y gradación de la TVA (Martin & White, 2005). En la siguiente tabla se examinan las entidades que surgieron de forma naturalista de la observación, analizando las instancias valorativas en las respuestas a las entrevistas.

1. Habilidad actitudinal: Actitud creativa

Instancia Valorativa	Análisis
<p>“<i>Me considero competente</i> en el campo de las tecnologías, intento sacarle mayor provecho de manera que a la hora de escribir un texto, en mi computadora tengo los programas instalados en donde puedo <i>consultar simultáneamente</i> mientras escribo, las ponencias o exposiciones orales las realizo con aplicaciones web como <i>Piktochart, PowerPoint, Prezi</i>, etcétera. Y también me manejo con <i>Google Drive</i> ya que puedo acceder a <i>cualquier</i> documento desde mi celular o computadora, lo cual me permite llevar <i>todo</i> conmigo y recibir o enviar documentos, o corregirlos y... <i>trato de encontrar plataformas</i> que faciliten el trabajo que día a día hacemos manualmente con el fin del <i>economizar</i> tiempo y comodidad, <i>pero sin reducir la calidad</i> del trabajo que se realice.” (1er Año)</p>	<p>Modalizador de probabilidad foco: Completitud.</p> <p><i>Actitud:</i> Juicio: Estima social: Capacidad (+)</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza: Cantidad: Extensión: Alcance: Tiempo.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p>Modalizador de probabilidad foco: Completitud.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Contracción dialógica: Contra-expectativa.</p>

2. Habilidad avanzada: Comunicación y colaboración

<p>“Usando <i>Google Drive</i> puedo trabajar con otras personas sin necesidad de una reunión física. Utilizo otras apps como <i>Facebook, WhatsApp web o Instagram</i> para el envío de archivos y comunicación. También he utilizado <i>Edmodo, Wikis y Padlet</i> para compartir información.” (4to Año)</p> <p>-“Cuando trabajamos en grupo usamos internet, <i>ningún</i> programa <i>en particular</i>, sino que buscamos en internet lo requerido. Lo hacemos presencial <i>a veces</i> juntándonos en la biblioteca de la facultad o en la casa de alguno. Y <i>si no</i> es posible juntarse, lo hacemos a través de grupo de <i>WhatsApp</i>. Además de las <i>plataformas virtuales</i> de cada materia, sigo <i>YouTubers</i></p>	<p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Contracción dialógica: Refutación: Negación.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia:</p>
---	---

<p><i>e Instagrammers</i> que proporcionan sus conocimientos acerca del inglés” (1er Año)</p> <p>-“En mi grupo de estudio, solemos debatir sobre estos temas vía <i>WhatsApp</i> y recurrimos mucho a <i>varias Apps como Grammarly y Longman Pronunciation coach CD Rom</i> para debatir dudas. En cuanto a consultar sitios para la educación de inglés, sigo mucho a <i>Pearson teacher’s site para audios, worksheets, etcétera y el sitio oficial de Cambridge Assessment English.</i>” (1er Año)</p> <p>-“Sí, básicamente <i>WhatsApp</i> para contactarme con las demás personas, <i>pasar documentos archivos fotos</i>, etc. <i>Considero que sí me facilita el trabajo con otros ya sea para buscar información, corroborar información, coordinarme con grupos de trabajo, considero que soy bueno en ir a las fuentes</i> de las cosas. Así <i>por ejemplo pude aprender temas que no habíamos llegado a ver en alguna materia antes de rendir un final. Del 1 al 10 yo creo que un 8, es bastante importante pero no solo en la universidad sino en todo nivel educativo.</i>” (1er Año)</p> <p>-“Si necesitamos hacer un trabajo en grupo usamos <i>WhatsApp</i> y ahí pasamos la información o quedamos en agregar esto. Con respecto a las páginas que sigo, estoy suscripto a una <i>YouTuber, por el tema de la pronunciación, las diferencias. Eso me ayuda bastante</i>” (2do Año)</p> <p>-“no es lo mismo en el contacto personal. <i>Skype</i> o una de esas no presentaría eso porque es como cara a cara.</p> <p><i>Yo particularmente vivo en Cauçete entonces a veces se me hace muy difícil coordinar un horario para venir y armar las cosas. Entonces bueno, eso ha sido útil las veces que hemos tenido que armar una presentación</i></p>	<p>Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p>Modalizador de probabilidad <i>foco:</i> Completitud.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Contracción dialógica: Contra-expectativa.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza: <i>Cantidad:</i> Extensión: <i>Distancia:</i> Espacio.</p> <p><i>Actitud:</i> Apreciación: <i>Reacción:</i> Impacto (+).</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza:</p>
--	---

<p><i>para terminar de armar detalles.” (2do Año)</i></p> <p>-“Nos ha pasado <i>varias veces</i> que teníamos un grupo de compañeros, pero por distintas razones no nos podíamos juntar en el momento.</p> <p>Entonces, nada...en <i>eso la tecnología viene de diez</i>. Cada uno con su computadora, abrimos <i>Skype o WhatsApp</i> y estamos en una <i>videollamada</i>. Es como que estamos <i>todos en el mismo lugar</i>, pero cuando no tenemos la posibilidad. Con respecto a las páginas, estoy <i>suscripta a un par de canales de YouTube que explican muy bien...muchos de pronunciación</i> y cómo <i>manejar bien</i> el uso de la pronunciación.” (2do Año)</p> <p>-“<i>WhatsApp (...)</i> sería una aplicación <i>muy importante</i> porque nos mantenemos informados sobre todo lo que pasa en la universidad.” (1er Año)</p> <p>-“El <i>WhatsApp colabora</i> en mi aprendizaje porque, por ejemplo, por grupos nos pasamos información.” (2do Año)</p> <p>-“<i>Pondría al último al WhatsApp</i> porque es más de comunicación.” (2do Año)</p> <p>-“<i>WhatsApp es una muy buena</i> forma de mantenerse comunicado con tus compañeros y tus profesores. Cualquier cosa que no sabés, sabés que lo tenés ahí, al alcance de tu mano.” (4to Año)</p> <p>-“Yo creo que <i>Google Drive y WhatsApp son de los más importantes</i> que se mencionan en esta lista porque, bueno, <i>WhatsApp me ha permitido</i> comunicarme con mis compañeros cada vez que tenía una duda.” (5to Año)</p> <p>-“<i>Google Drive</i> y los documentos compartidos también han sido una <i>solución tremenda</i> al momento de hacer</p>	<p>Cantidad: Amplitud.</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Contracción dialógica: Contra-expectativa.</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (-)</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica:</p>
---	--

<p>trabajos en grupo.” (5to Año)</p>	<p>Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Actitud:</i> Satisfacción(+)</p> <p><i>Afecto:</i></p> <p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento. <i>Actitud:</i> Apreciación: Valuación (+) <i>Gradación:</i> Fuerza: Alta intensidad.</p>
--------------------------------------	--

3. Habilidad avanzada: Gestión de la información

<p>“Bueno <i>al azar</i>, sobre todo, bueno voy fijándome página por página hasta que encuentro información que me sea <i>más o menos</i>, bueno <i>que me parezca más o menos confiable</i> Eso que la información sea bien completa y a lo mejor <i>de vez en cuando</i> me fijo en las bibliografías de la página para ver si es algo serio.” (1er Año)</p>	<p>Modalizador de probabilidad <i>foco:</i> Completitud.</p> <p><i>Actitud:</i> Apreciación: <i>Reacción:</i> Impacto (+).</p>
<p>“Un sitio, para mí, es confiable cuando aparece la marca de agua o <i>algo de algún</i> instituto, academia, universidad o agrupación intelectual.” (1er Año)</p>	<p>Modalizador de probabilidad <i>foco:</i> Completitud.</p>
<p>“Lo <i>más importante es la fuente y el autor</i>, en la <i>mayoría</i> de los casos recorro <i>siempre</i> a los mismos sitios web que los considero de <i>fuentes seguras</i>, por <i>ej.</i> Sitios oficiales de editoriales, o aulas virtuales.” (1er Año)</p>	<p><i>Actitud:</i> Apreciación: <i>Reacción:</i> Impacto (+).</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza: Cantidad: Extensión: Alcance: Tiempo.</p>
<p>“Busco fuentes que <i>suelen ser</i> confiables, en el sentido de, <i>por ejemplo</i>, para significados, acudo a <i>Cambridge o Longman</i> que sé que son <i>buenas</i> ediciones, un sitio en el cual <i>no se te llene de virus_y</i> aparte la información tenga sus <i>fuentes con buena bibliografía</i>. Sí, la <i>fecha es importante</i> para saber qué tan</p>	<p><i>Compromiso:</i> Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento. <i>Actitud:</i> Apreciación: Valuación (+)</p>

<p><i>actualizada/desactualizada</i> está la información, esencialmente en cosas de lenguaje que cambian día a día.” (1er Año)</p> <p>“Yo busco en páginas <i>confiables, así en...Wikipedia</i>. No busco en cualquier página que no sepa que sea tan confiable. O sobre un libro, por ejemplo. <i>A mí me gusta mucho</i> buscar libros con información y tratar de descargarlos y tenerlos digital y ver ahí la información.” (2do Año)</p> <p>“<i>La que descarto siempre es Wikipedia</i> porque ahí es alguien que sube información y <i>no sabes si está bien o no</i>. <i>Generalmente</i> voy a páginas <i>confiables como la de Cambridge o algo así</i>, y siempre <i>comparándolo</i> con lo que tengo en los libros. <i>La fecha de publicación si es importante</i> porque con eso te das cuenta si la información está <i>actualizada</i> o no. También para ver la <i>relevancia</i>.” (2do Año)</p> <p>“Depende de lo que estás buscando, pero sí, <i>usualmente la fecha de publicación sí influye</i>.” (2do Año)</p> <p>“<i>Cada vez</i> que busco información corroboro si la fuente es <i>fiable</i> y, en el caso de que necesite información académica, utilizo el motor de búsqueda ofrecido por Google (<i>Google Scholar</i>)_para ese tipo de datos <i>Siempre</i> trato de que la publicación sea <i>medianamente actual</i> ya que va a reflejar <i>nuevas</i> investigaciones y teorías que estén <i>adecuadas</i> al contexto en el que vivimos. Un sitio <i>confiable es aquel que tenga un dominio educativo, gubernamental o del estilo</i>. Trato de <i>evitar blogs personales o sitios de opinión</i>.” (4to Año)</p>	<p><i>Actitud</i>: Apreciación: Reacción: Impacto (+). <i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento. <i>Gradación</i>: Fuerza: Cantidad: Extensión: Alcance: Tiempo. <i>Actitud</i>: Apreciación: Reacción: Impacto (+).</p> <p><i>Gradación</i>: Fuerza: Cantidad: Extensión: Alcance: Tiempo.</p> <p><i>Actitud</i>: Juicio: Sanción Social: Veracidad.</p> <p><i>Compromiso</i>: Heteroglosia: Expansión dialógica: Atribución: Reconocimiento.</p>
---	---

4. Habilidad avanzada: Aprendizaje y Resolución de Problemas

<p>“Creo que sin las tecnologías el aprendizaje sería posible, pero sería <i>más limitado y más lento, más difícil, mucho menos didáctico</i> también. Como que Internet o la tecnología en sí no sólo te ayudan a tener un montón de recursos a mano que podés usar, sino que podés ver distintas formas de hacer las cosas.” (2do Año)</p>	<p>Modalizador de probabilidad <i>foco</i>: Completitud. <i>Actitud</i>: Juicio: Estima social: Capacidad (-)</p>
<p>-“Las TIC han hecho el aprendizaje <i>mucho más dinámico</i> y lo sacaron del modelo tradicional de estudiar a través de un libro. Considerando que lo visual tiene un <i>gran impacto, no creo que mi aprendizaje sería igual de significativo</i> si no utilizara las TIC. Le doy un gran valor. <i>Ayuda a desarrollarse como profesional</i> y brinda las herramientas para enfrentarse a los <i>nuevos paradigmas de la sociedad actual</i>. Considero que <i>no utilizar la tecnología es desaprovechar</i> un recurso y que <i>da desventaja a quienes no la utilizan</i>”. (4to Año)</p>	<p><i>Actitud</i>: Apreciación: Reacción: Impacto (+).</p>

5. Habilidad instrumental: Conciencia del valor de las TIC

<p>-“Y depende qué tecnología, sin una computadora <i>no se puede</i> estar hoy en día, yo de hecho estuve dos semanas sin internet porque me mudé y fue <i>bastante terrible</i> no tener acceso a lo que hay en el aula virtual, por ejemplo, no solamente de la cátedra de fonética, sino a todas las otras cátedras, <i>no poder tener acceso a eso las 24 horas del día complica un poco la normalidad y el ritmo</i>.” (1er Año)</p>	<p><i>Gradación</i>: Fuerza: Alta intensidad.</p>
<p>-“Es muy <i>útil</i> porque bueno de esta manera, sobre todo en fonética, podemos mejorar la pronunciación, bueno escuchar a las personas hablando ingles entonces mejoramos nuestro acento y bueno practicamos nuestras habilidades para escuchar.” (1er Año)</p>	<p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Actitud</i>: Apreciación:</p>

<p>-“<i>Más que nada</i> en la materia que nosotros tenemos (Fonética) <i>nos ayuda mucho</i>.” (1er Año)</p> <p>-“Pienso que la tecnología es <i>útil</i>, particularmente en el Profesorado de Inglés, para el análisis de la pronunciación de la lengua.” (1er Año)</p> <p>-“La tecnología juega un papel <i>muy importante</i> en cuanto a estudiar cualquier carrera ya que nosotros los jóvenes estamos <i>muy familiarizados</i> con este recurso, pero específicamente en mi carrera es <i>una herramienta de ayuda</i> ya que las materias que tenemos muchas veces requieren de investigación de diferentes autores o puntos de vista, y sobre todo de práctica, de audios, de videos, de presentaciones en diapositivas.” (1er Año)</p> <p>-“Yo pienso que es <i>muy útil</i> porque <i>nos da la posibilidad</i> de acceder también <i>más directo</i> al idioma, de una manera <i>un poco más fácil, más accesible</i> y también porque podemos buscar distintas variedades de distintos puntos de acentos.” (2do Año)</p> <p>-“Yo <i>lo uso mucho</i> para buscar el significado de las palabras, para formar mis resúmenes también. También la parte didáctica con el tema de los videos y para armar las presentaciones que por ahí nos piden.” (2do Año)</p> <p>-“Yo creo que <i>en la mayoría de los aspectos</i>, la verdad. La tecnología la podemos usar...en Fonética la usamos <i>constantemente</i> para hacer shadow Reading, para estar escuchando, ver cómo se pronuncia, analizamos nuestra propia voz en un software específico, como <i>que está todo el tiempo incluido</i>. También tenemos cultura, por ejemplo, son muchos libros y varios los tenemos en PDF en la computadora. Hacemos trabajos prácticos, hacemos power points. <i>Todo el tiempo tenemos un feedback constante que es gracias a la tecnología</i>.” (2do Año)</p>	<p>Valuación (+)</p> <p><i>Actitud:</i> Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Actitud:</i> Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza: Alta intensidad. <i>Actitud:</i> Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Actitud:</i> Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza: Cantidad. <i>Actitud:</i> Apreciación: Valuación (+)</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza: Cantidad: Amplitud.</p> <p><i>Gradación:</i> Fuerza: Cantidad: Amplitud. <i>Gradación:</i> Fuerza: Extensión: Alcance: Tiempo.</p>
---	---

<p>descubriendo funciones. Cada vez que lo usaba aprendía una función nueva, por ejemplo, las primeras veces, por ejemplo, cuando uno tiene un documento de Word compartido arriba aparecen las fotitos de las personas que están en el documento y yo no sabía que, si uno apretaba la cara de la persona, te lleva al lugar del documento en el que está esa persona. Eso fue algo que aprendí después de mucho tiempo quizá de usarlo entonces <i>yo creo que</i> he ido aprendiendo cómo se usaba ciertas cosas con el uso y bueno y he ido viendo cómo, o sea, <i>trataba</i> de explorar cada plataforma o cada cosa que usaba para ver que nuevas cosas podía utilizar y en que nuevas situaciones.” (5to Año)</p>	<p>Modalizador de probabilidad <i>foco</i>: Completitud.</p>
---	--

Los recursos valorativos utilizados por estos alumnos en las entrevistas nos muestran que tienen una apreciación positiva del uso de las TIC en su aprendizaje: ésto se manifiesta desde los alumnos de 1er año a los de 5to año, quienes en su amplia mayoría justifican este impacto mediante profusos ejemplos de expansión dialógica, indicando un alto compromiso con el desarrollo de su competencia digital. Ahora bien, si se consideran los distintos estándares de competencia TIC, notamos que mayormente son los alumnos de 1er y 2do año los que enfatizan su apreciación y reconocimiento en su habilidad de gestionar la información. En segundo lugar, encontramos que la habilidad de comunicación y colaboración es apreciada especialmente por alumnos de 1ro, 2do y 4to año. Por otro lado, en menor medida, los alumnos se refieren a las habilidades de creatividad e innovación, y pensamiento crítico y resolución de problemas como un estándar valioso para la propia competencia digital.

En cuanto a las tendencias en competencia digital, puede advertirse que predomi-

nan en estos jóvenes las habilidades y conocimientos instrumentales y, en algunos casos, los avanzados. No obstante, el área actitudinal está prácticamente ausente en ellos. Sólo se pudo identificar esta habilidad en una estudiante de primer año quien dijo hacer uso de una variedad de recursos para crear presentaciones y para realizar trabajos.

Entre las habilidades y conocimientos instrumentales, es posible advertir que tanto las habilidades operativas como las relacionadas con los medios están presentes. En cuanto a las primeras, la mayoría de los participantes de todos los años académicos cuentan con ellas ya que saben emplear distintos recursos y software para sus actividades cotidianas. Respecto a las destrezas relacionadas con los medios, se ha observado que los participantes tienen un alto grado de conciencia respecto al valor que tienen las TIC en su propia educación. En general, valoran positivamente las tecnologías al decir que son muy útiles para aprender y estudiar, o que les facilita su proceso de aprendizaje. Sin embargo, en

sus respuestas, los participantes no muestran conocer acerca de cuestiones legales y éticas en los medios. Por este motivo, sólo la subcategoría “Conciencia del valor de las herramientas digitales” (Ver Figura 1) ha podido ser analizada.

Con respecto a las habilidades y conocimientos avanzados, tres de cuatro subcategorías concernientes a esta área han sido observadas: comunicación y colaboración, gestión de la información, y aprendizaje y resolución de problemas. Cabe destacar, sin embargo, que cuando se trata de comunicarse y colaborar, predomina el uso de recursos digitales, principalmente WhatsApp, para interactuar, intercambiar información, y realizar trabajos entre pares. Es decir, los participantes no tienden a relacionarse ni trabajar colaborativamente con grupos de personas que no conozcan. Tal vez este sea el motivo por el cual la cuarta subcategoría, participar significativamente, está ausente. En cuanto a la gestión de la información, se identifica que las principales estrategias adoptadas por estos estudiantes para la búsqueda y selección de información se basan en su confiabilidad. Para determinarla, tienen en cuenta factores tales como la fuente y la fecha de publicación. Finalmente, se puede observar que los participantes mayoritariamente usan las tecnologías para su aprendizaje personal, pero no para resolver problemas.

Conclusiones

El presente trabajo ha buscado indagar acerca de la valoración que estos hacen sobre el rol de las herramientas digitales en el aprendizaje. Para hacerlo, se abordaron alumnos de todos los años académicos del Profesorado de Inglés de la Universidad

Nacional de San Juan a partir de entrevistas en profundidad.

Los resultados revelan que los estudiantes universitarios entrevistados valoran positivamente el uso de las TIC para el aprendizaje y cuentan con un alto compromiso para adquirir la competencia digital docente (García-Valcárcel, 2015). Sin embargo, considerando los datos obtenidos, también podría inferirse que los futuros profesores de inglés aún no logran el desarrollo de todas las áreas implicadas en dicha competencia. Siguiendo el modelo de Ala-Mutka (2011), se observa que, en general, han adquirido las habilidades y conocimientos pertenecientes a las primeras dos áreas, los cuales funcionan como escalón para el logro de las actitudinales. Para dar este último paso y aumentar su competencia digital docente resulta fundamental que en las universidades e instituciones formadoras se considere la instrucción explícita en el uso de TIC para el aprendizaje propio y para la enseñanza, así como que se incorporen más herramientas digitales para realizar tareas que estimulen el desarrollo de las áreas ausentes.

Referencias bibliográficas

- Ala-Mutka, K.** (2011). *Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding*. Luxemburgo: European Union.
- Badia, Antoni, Chumpitaz Campos, L., Vargas D'Uniam, J. y Suárez Díaz, G.** (2014). Relación Entre Las Competencias Digitales de Docentes de Educación Básica y el Uso Educativo de las Tecnologías en las Aulas. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(3), 362-378.
- Comisión Europea** (2013). *Survey of Schools: ICT in Education*. Bruselas, Bélgica.
- Coffin, C.** (2001). Theoretical approaches to written language: A TESOL perspective. En: Burns,

- Anne and Coffin, Caroline eds. *Analysing English in a Global Context: A Reader. Teaching English Language Worldwide*. Londres: Routledge, pp. 93–122.
- Dussel, I.** (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Documento Básico del VII Foro Latinoamericano de Educación “TIC y Educación: experiencias y aplicaciones en el aula”. Buenos Aires: Santillana.
- Dussel, I. y Quevedo, L. A.** (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Documento Básico del VI Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires, Santillana.
- Esteve Mon, E.** (2016). La competencia digital docente. Análisis de la autopercepción y evaluación del desempeño de los estudiantes universitarios de la educación por medio de un entorno 3D (tesis doctoral). Universidad Rovira i Virgili, Cataluña, España.
- Esteve-Mon, F. M., Gisbert-Cervera, M., y Lázaro-Cantabrana, J. L.** (2016). La competencia digital de los futuros docentes: ¿cómo se ven los actuales estudiantes de educación? *Perspectiva Educativa*, 55(2), 38–54. <http://doi.org/10.4151/07189729-Vol.55-Iss.2-Art.412>
- García-Valcárcel, A. y González Rodero, L.** (2006). Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula”. Universidad de Salamanca. Segundo Congreso TIC en Educación, Valladolid. [en línea http://www.eyg-ferre.com/TICC/archivos_ticc/AnayLuis.pdf]. [Fecha de consulta: 06/11/13].
- García-Valcárcel, A.** (2015). Las competencias digitales en el ámbito educativo. Gredos. Universidad Salamanca. Recuperado de: <https://goo.gl/L83Ndx>
- Gobierno Vasco.** (2009). Las competencias básicas en el sistema educativo de la CAPV. Departamento de Educación.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista, P.** (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Kaplan, N.** (2004). Nuevos desarrollos en el Estudio de la Evaluación en el Lenguaje: La Teoría de la Valoración. *Boletín de Lingüística* 22: 52-78
- Litwin, E.** (2012). *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- McCarthy, M.** (1991). *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martin, J.R.** (2000). Beyond exchange: appraisal systems in English. En S. Hunston & G. Thompson (Eds.). *Evaluation in Text: Authorial Stance and the Construction of Discourse*, (pp.142-175). Oxford, UK: OUP.
- Martin, J.R. & Rose D.** (2003). *Working with discourse. Meaning beyond the clause*. Londres: Continuum.
- Martin, J.R. y White, P.R.R.** (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. London: Palgrave. Macmillan.
- Ottestad, G., Gudmundsdottir, G. y Kelentric, M.** (2014). Professional digital competence in teacher education. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 9(4), 243–249. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/275952353_Professional_Digital_Competence_in_Teacher_Education [Fecha de consulta: 12/10/13].
- Pérez Escoda, A. y Rodríguez Conde, M. J.** (2016). Evaluación de las competencias digitales autopercebidas del profesorado de educación primaria en Castilla y León. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 399-415. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.2.215121> [Fecha de consulta: 07/10/18].
- Prensky, M.** (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5). MCB University Press.
- Reig, D.** (Abril de 2012). Sociedad Aumentada y Aprendizaje. *TIC: Nuevas Tecnologías y Educación*. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=6-F9L9avcwo&feature=youtube> [Fecha de consulta: 20/05/18].
- Romero, C.** (2004). La escuela media en la sociedad

- del conocimiento. Bs. As: Ediciones NOVEDUC.
- Sagol, C.** (2011). El modelo 1 a 1: Notas para comenzar. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Svensson, M., y Baelo, R.** (2015). Teacher Students' Perceptions of their Digital Competence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, pp.1527-1534.
- Tedesco, J. C.** (2009). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Bs. As: Fondo de Cultura Económico.