

Amaia ARROYO-SAGASTA

Udako Euskal Unibertsitatea. España. a.arroyo@ueu.eus

Competencias en comunicación y colaboración en la formación de docentes

Communication and collaboration skills in teacher qualifications

Fechas | Recepción: 09/02/2017 - Revisión: 13/03/2017 - Publicación final: 01/07/2017

Resumen

Las tecnologías digitales han servido de altavoz para la comunicación y la colaboración, proporcionándonos un escenario el que comunicarse y colaborar es cada vez más fácil y rápido. ¿Nuestra comunicación es mejor? ¿Cómo colaboramos cuando aprendemos? Partiendo del análisis de la influencia de los procesos comunicativos y colaborativos en la labor docente, desde un punto de vista educomunicativo, este artículo aporta un panorama multidisciplinar sobre las ventajas de las competencias comunicativas y colaborativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes. Para ello, se ha realizado un análisis de tipo documental, aportando una visión pormenorizada de los campos que debe tratar la formación de docentes en materia de comunicación y colaboración.

Palabras clave

Aprendizaje; colaboración; competencia digital; comunicación; educomunicación; formación de docentes

Abstract

Digital technologies have served as a loudspeaker for communication and collaboration, providing us a situation where communicating and collaborating is becoming easier and faster. Is our communication better? How do we collaborate when we learn? Based on the analysis of the influence of communicative and collaborative processes on teaching work from an educommunicational perspective, this article provides a multidisciplinary overview of the advantages of communicative and collaborative competences in the teaching-learning processes of teachers. For this purpose, a documentary analysis has been carried out, providing a detailed view of the fields that teacher qualifications in communication and collaboration must deal with.

Keywords

Learning; collaboration; Communication; Educommunication; digital skills; teacher qualifications

1. Introducción

A menudo, decimos que la sociedad ha cambiado; pero, en realidad, el ser humano ha tomado las decisiones para cambiar y transformar la sociedad. Nosotros somos los responsables de los cambios que ha sufrido y las evoluciones que han ocurrido, entendiendo esas decisiones dentro de un contexto de interacción entre sociedad, historia y tecnología. Tal y como explica Castells:

La capacidad o falta de capacidad de las sociedades para dominar la tecnología, y en particular las que son estratégicamente decisivas en cada período histórico, define en buena medida su destino, hasta el punto de que podemos decir que aunque por sí misma no determina la evolución histórica y el cambio social, la tecnología (o su carencia) plasma la capacidad de las sociedades para transformarse (2005: 37).

La tecnología no es la responsable de todos los avances ocurridos en la sociedad, pero los avances tecnológicos han tenido y tienen grandes implicaciones en todos los ámbitos de la sociedad. Actualmente, vivimos un momento histórico en lo que a los cambios tecnológicos se refiere. Roca (2012) explica lo siguiente:

Estamos ante un momento en el que ha aparecido una tecnología disruptiva, histórica (con H mayúscula), que va a provocar cambios relevantes en lo social, en lo productivo y en todos los ámbitos de la sociedad. Estamos ante un momento histórico, sin ningún tipo de duda. (...) El hecho digital ha alterado el sistema productivo y ha alterado los sistemas de transmisión de conocimiento. Es la primera vez en la historia de la humanidad en que una misma tecnología altera a la vez las dos cadenas básicas de producción del hombre: sistemas de producción y sistemas de transmisión de conocimiento alterados a la vez por una misma tecnología. Nada va a ser igual (2012).

Teniendo en cuenta que los verdaderos cambios históricos se producen cuando el ser humano se comunica, aprende y colabora para el desarrollo, podemos argumentar que la tecnología digital ha sido uno de los avances tecnológicos más importantes en la historia, debido a sus profundas implicaciones en la manera en la que nos comunicamos (principalmente), aprendemos y colaboramos. La tecnología digital ha expandido los límites de la palabra comunicación y la ha revolucionado cuantitativa y cualitativamente, democratizándola en términos de horizontalidad y participación.

Vivimos en un mundo conectado, en plena efervescencia en cuanto a la convergencia de medios se refiere (Jenkins, 2006), y "muchas de nuestras competencias se derivan de cómo estamos conectados con otras personas" (Aparici, 2010: 9). Por eso, es imprescindible desarrollar una visión pedagógica que tenga en cuenta los procesos comunicativos actuales. Si los procesos comunicativos han variado, se han democratizado y son más participativos y colaborativos, deben tener reflejo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La escuela debe aunar la comunicación y la educación para garantizar la conexión entre el aprendizaje del alumnado y la realidad cultural y social en la que vivimos. La educomunicación es la disciplina que responde a esta realidad. En el siglo pasado, se concretó que:

La educomunicación incluye, sin reducirse, el conocimiento de los múltiples lenguajes y medios por los que se realiza la comunicación personal, grupal y social. Abarca también la formación del sentido crítico, inteligente, frente a los procesos comunicativos y sus mensajes para descubrir los valores culturales propios y la verdad (CENECA/UNICEF/UNESCO, 1992).

No es la única definición existente de la educomunicación. Barbas explica que:

Existen algunas similitudes en las definiciones expuestas. (...) parten de una misma concepción comunicativa-educativa y se enmarcan en la tradición *dialógica* y *crítica*, inspirada, principalmente, por los trabajos de Paulo Freire de los años 60 y 70. Estas semejanzas son, de hecho, los pilares fundamentales que configuran un determinado enfoque de la educomunicación (Barbas, 2012:162).

Podemos afirmar que el desarrollo de una perspectiva educomunicativa es una respuesta a la realidad conectada, hipertextual y sobre-informada que vivimos, y que su objetivo principal es considerar y comprender los procesos comunicativos para construir aprendizajes tanto individualmente como colaborativamente. Por eso, desde nuestro punto de vista, la educomunicación engloba procesos para comunicar, para aprender y para colaborar. A pesar de que la educomunicación no nació en plena efervescencia del desarrollo de la tecnología digital, este desarrollo y sus implicaciones culturales han sido, en gran parte, las impulsoras de la gran necesidad de explicitar las prácticas educomunicativas. La necesidad de desarrollar capacidades para discernir la información, comprender el lenguaje audio-visual y sus mensajes, y aprender a comunicar diversamente, coloca al profesorado ante una realidad que no puede obviar la importancia de las competencias comunicativas para aprender y colaborar.

La sociedad actual es nombrada como sociedad del conocimiento. Algunos autores afirman que vivimos en una economía del conocimiento. Hargreaves afirma que:

Como en otros tipos de capitalismo, la economía del conocimiento es, según las palabras de Joseph Shumpeter, una fuerza de destrucción creativa. Estimula crecimiento y prosperidad, pero su incansable búsqueda del beneficio y del interés propio también fuerza y fragmenta el orden social (2003: 9).

La inercia de los cambios impulsados por la tecnología digital no nos garantiza el futuro. Como hemos explicado anteriormente, las decisiones que tomamos son las que pautan el desarrollo social y, por eso, no podemos dejar a un lado la necesidad de cambio. La sociedad actual, sea cual sea su apellido (del conocimiento, de la información, digital...), nos coloca en medio de un tornado de información multimedia en el que aprender y avanzar se vuelven confusos. La escuela debe proporcionar mecanismos que ayuden al alumnado a aprender a aprender y aprender a colaborar, para que pueda comprender dónde se encuentra, analice la información de manera crítica y construya nuevos saberes. Esa capacidad para ubicarse, analizar y construir le dará las claves para dominar la tecnología y determinar qué pasos debemos dar para evolucionar y cambiar. La perspectiva educomunicativa puede ayudar a desarrollar una postura crítica, social y democrática que fundamente la labor docente para lograr eso.

2. Desarrollo

Para comprender las implicaciones de una perspectiva educomunicativa basada en la importancia de los procesos comunicativos, debemos explorar el desarrollo de los conceptos comunicar, aprender y colaborar. Asimismo, es de vital importancia analizar la competencia digital del profesorado y profundizar en los aspectos más cercanos a la comunicación y la colaboración.

2.1. Desarrollo del concepto comunicar

Cuando hablamos de comunicar en el contexto escolar, el esquema tradicional emisor-receptor es el que obtiene un mayor grado de aceptación: el emisor (docente) comunica un mensaje (lección) al receptor (alumnado) por medio de un canal (oral) en el que utiliza un determinado código (lenguaje), teniendo en cuenta el contexto (un aula). Históricamente, ese ha sido el esquema comunicativo en los contextos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, según explica Aparici:

Las tecnologías digitales y las redes sociales han hecho visibles las prácticas comunicativas que imperan en la educación: transmisivas y reproductoras, donde las aulas actúan como si se tratara de un medio de comunicación masivo, un emisor y decenas o cientos de receptores (2011: 4).

La tecnología digital y sus implicaciones comunicativas han visibilizado el profundo cambio de los procesos comunicativos. Cloutier divide la historia de la comunicación en cinco etapas, teniendo en cuenta los medios de cada etapa: la comunicación interpersonal (comunicación entre personas); la comunicación de élites (medios soportes); la comunicación de masas (medios de masas); la comunicación individual (*self medias*); y la comunicación universal (*net medias*) (2010). Actualmente, estamos en la etapa de la comunicación universal y cualquiera puede ser emisor y receptor, incluso en el mismo momento. El mismo autor desarrolló una teoría comunicativa para responder a esa realidad: el modelo EMEREC (1973) o, en su traducción al castellano, EMIREC. Según Rubido, Cloutier:

Propone un modelo de comunicación donde todos los participantes tienen la posibilidad de ser emisores. (...) Denomina a su teoría EMIREC, (*émetteur/récepteur*) donde los interlocutores son la suma de numerosos factores individuales y colectivos convirtiendo a cada persona en el centro de la comunicación. Los emerec entran en interacción con otros emerec a través de cualquier medio estableciendo así interrelaciones entre iguales (2010:37).

El cambio de paradigma comunicacional es más que palpable hoy en día. La profecía de Cloutier es ya una realidad en el contexto social y cultural: el "emerec será la personificación de la ambivalencia del *homo comunicas* a la vez emisor y receptor, el emerec es el punto de partida y el punto de llegada de la comunicación" (1973). Social y culturalmente hablando, nadie duda de que todos somos emisores y receptores; o, al menos, tenemos la oportunidad de serlo.

En el caso del contexto escolar, se perciben grandes resistencias para romper con el modelo vertical del profesorado emisor (activo) y alumnado receptor (pasivo) y adoptar un modelo horizontal (EMIREC-EMIREC). Parece que la corriente de cambio metodológico que se respira actualmente ha salpicado los procesos comunicativos en los procesos de enseñanza, debido a la influencia de las pedagogías activas

emergentes que ponen en el centro del proceso de aprendizaje al alumnado. Pero el cambio de *rol comunicativo* del profesorado no es algo fácil de asumir por un colectivo que, históricamente, ha tenido que responder a las exigencias de un modelo firme, unidireccional e inalterable. Tal y como explica Aparici (2010), existe una ruptura entre la cultura popular y la cultura escolar.

2.2. Desarrollo del concepto aprender

El acto de aprender es algo que ha existido a lo largo de la historia. Siempre hemos aprendido, aunque no siempre hemos comprendido de la misma manera el acto de aprender. La realidad es que el estudio de los procesos de aprendizaje ha estado muy ligado al estudio del campo de la psicología; por lo tanto, los avances en el estudio de los procesos psicológicos cognoscitivos y sociales y el comportamiento del ser humano han determinado, en gran medida, la perspectiva de los procesos de aprendizaje.

En cuanto a corrientes, el conductismo determina que el aprendizaje ocurre cuando el sujeto adquiere nuevas conductas, ofreciendo la respuesta adecuada para cada situación. En esa corriente, el aprendizaje es simplificado al comportamiento observable. El cognitivismo considera que aprender no se reduce simplemente al comportamiento, y considera la importancia de los procesos mentales, tales como el pensamiento, el lenguaje y la capacidad para procesar la información. El constructivismo valora el aprendizaje como el proceso en el que construimos significados a partir de las experiencias y los estímulos. En esa última corriente, destaca el constructivismo social, el cual recalca la importancia de la interacción social en esa construcción de conocimiento. La más actual de las corrientes es el conectivismo (2004). Siemens, el mismo autor de esta teoría, explica que:

En los últimos veinte años, la tecnología ha reorganizado la forma en la que vivimos, nos comunicamos y aprendemos. Las necesidades de aprendizaje y las teorías que describen los principios y procesos de aprendizaje deben reflejar los ambientes sociales subyacentes (2007: 1).

Siemens y Leal (2007) realizan una retrospectiva de las corrientes citadas anteriormente y estudian sus limitaciones en el contexto de la sociedad actual, con sus matices digitales. Tal y como explica Siemens:

Estas teorías no hacen referencia al aprendizaje que ocurre fuera de las personas (v. gr., aprendizaje que es almacenado y manipulado por la tecnología). (...) Cuando las teorías de aprendizaje existentes son vistas a través de la tecnología, surgen muchas preguntas importantes. (...) Se hace necesaria una aproximación completamente nueva (2007: 3).

Volvemos a la justificación en la que las implicaciones del desarrollo de la tecnología digital cambian las reglas del juego. Quizá debamos preguntarnos qué es aprender hoy en día, cómo aprendemos y qué necesitamos para aprender. Esas preguntas nos pueden dar las claves para comprender el desarrollo necesario en nuestro entendimiento del concepto aprender. Podemos hablar de información (fuentes, manejo, fluctuación...); pero de lo que realmente debemos hablar es de cómo ha cambiado nuestra manera de acceder, interactuar e interpretar la información para crear conocimiento. La raíz "conectar" de la teoría de Siemens pone en evidencia que hoy en día no se trata de almacenar o memorizar datos, sino de ser capaz de buscar, crear e interpretar activa y eficazmente las relaciones entre el gran flujo de información en el que nos movemos, para crear nuevos saberes y poder responder a las necesidades actuales y futuras.

En el contexto escolar, anclado en un modelo comunicativo vertical y unidireccional, afloran grandes dificultades para ayudar a desarrollar competencias para aprender a conectar y aprender en red. La brecha entre la cultura popular-digital y la cultura escolar vuelve a explicitarse; esta vez, ligada al concepto de aprender.

2.3. Desarrollo del concepto colaborar

Las condiciones sociales implícitas a la situación política han sido claves a la hora de desarrollar los procesos colaborativos. La historia marca el curso de la participación ciudadana, pasando por la voz del pueblo, los procesos democráticos y el sufragio universal, entre otros muchos hitos.

Existe una delgada línea entre los conceptos de colaborar y participar. Según explican Aparici y Osuna, "participar implica formar parte, colaborar con los demás y conformar el grupo de consenso para conseguir metas comunes" (2013:138). Nosotros le damos ese significado a la acción de colaborar, mientras que participar puede limitarse a tomar parte de forma pasiva, sin realizar una acción que busque la conexión para colaborar.

Matizes conceptuales aparte, la realidad es que vivimos una era en la que la participación y la colaboración se han democratizado. Con democratizar nos referimos a que, gracias a los medios digitales que disponemos, participar y colaborar está más al alcance que nunca, a pesar de que en ciertos países no se den las condiciones idóneas para ello (condiciones políticas o materiales, por ejemplo). Lo cierto es que estamos conceptualizando cultura de la participación (Aparici, Osuna, 2013). Como condición indispensable para ello, Aparici y Osuna explican lo siguiente:

Una comunicación horizontal es la base para establecer una relación colaborativa basada en el consenso y la confianza mutua. Este binomio consenso – confianza puede ser la clave del éxito para conseguir una verdadera cultura de la participación. (...) La participación no es un fin en sí misma, sino que más bien es un medio. La participación es la que permite tomar parte e intervenir en la vida social y se manifiesta como herramienta al servicio de la ciudadanía y no debe quedar solamente en un plano ideológico de un discurso banal (2013: 139).

En este caso también podemos aludir a las implicaciones del desarrollo de la tecnología digital: gracias a ella, la conectividad y la interactividad son más posibles que nunca, ambas condiciones indispensables para participar y colaborar. Es simple: cuanta más conectividad y más interacción, más posibilidad para participar y colaborar. Al igual que hemos hablado de *conectar para aprender*, podemos hablar de *conectar para colaborar*.

En el contexto escolar, las dificultades para cambiar el modelo comunicativo también tienen influencia en el campo de la colaboración. En esta problemática, Aparici y Osuna citan a Jenkins:

Henry Jenkins (2008) habla de la educación del siglo XXI como aquella que debe atender las habilidades sociales necesarias para la cultura de la participación. Esto no quiere decir que las habilidades heredadas de la cultura de la imprenta tengan que ser desechadas, sino que deberían ser ampliadas con las competencias que requiere la cultura digital. La educación se enfrenta a enormes problemas para educar en la participación, entre los que se encuentran los rápidos cambios y las transformaciones complejas y difíciles de analizar y de comprender (2013:143).

Nos encontramos ante una confrontación entre el enorme potencial existente para colaborar (ya sea mediado o no por tecnologías digitales) y las dificultades para desarrollar condiciones óptimas para la colaboración en los contextos escolares.

2.4. La competencia digital docente: área de comunicación y colaboración

Existen varios marcos o modelos para explicar qué es la competencia digital. El modelo DIGCOMP, desarrollado por el Instituto para Estudios de Prospectiva Tecnológica (IPTS) es el que está obteniendo un mayor grado de unanimidad a nivel europeo. La primera versión del marco, *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*, fue elaborada por Anusca Ferrari en 2013. A finales del 2016, se publicó la primera revisión del marco citado bajo el título *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens*, elaborado por Vuorikari, Punie, Carretero y Van den Brande. Ambos marcos establecen cinco áreas para comprender la competencia digital. En la tabla 1 se recoge la terminología utilizada en ambos marcos:

Tabla 1: Marcos de referencia de la competencia digital

Marco	DIGCOMP (2013)	DigComp 2.0 (2016)
Áreas	Información	Información y alfabetización informacional
	Comunicación	Comunicación y colaboración
	Creación de contenido	Creación de contenido digital
	Seguridad	Seguridad
	Resolución de problemas	Resolución de problemas

Fuente: elaboración propia

La diferencia de las áreas de ambos marcos es, básicamente, terminológica: el marco DigComp 2.0 matiza la terminología para afinar el significado y las implicaciones de cada área. Cada una de ellas se desarrolla en subcompetencias que, a su vez, se concretan en niveles de adquisición y ejemplos de conocimientos, los cuales nos ayudan a mapear la competencia digital y ofrecen la posibilidad de detectar necesidades y articular planes de actualización o formación.

El Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España elaboró en 2013 un marco común de competencia digital docente basado en el marco DIGCOMP (2013), con el objetivo principal de "posibilitar que los

profesores conozcan, ayuden a desarrollar y evalúen la competencia digital de los alumnos" (INTEF, 2013: 5). Existe una versión actualizada de este marco (2017), la cual refleja los cambios conceptuales recogidos en el marco DigComp 2.0 (2016). Estos marcos comunes sirven de instrumento para aterrizar el concepto de competencia digital en el contexto escolar, sobre todo para concretar las exigencias y necesidades que el profesorado tiene en esta materia.

A la hora de valorar la competencia digital docente, las cinco áreas tienen importancia: la información y la alfabetización informacional; la comunicación y la colaboración; la creación de contenido digital; la seguridad; y la resolución de problemas. Las dos últimas se consideran más transversales, mientras que se aconseja trabajar las tres primeras de manera más explícita.

Desde nuestro punto de vista, y teniendo en cuenta todo lo explicado hasta ahora, el área de la competencia digital docente que puede tener más influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje es el área de comunicación y colaboración. Hemos estudiado las profundas implicaciones que los procesos comunicativos están teniendo en la sociedad actual. Asimismo, hemos visto que el desarrollo cualitativo de esos procesos comunicativos condiciona directa e indirectamente el aprendizaje y la colaboración en el contexto escolar. Es por eso por lo que nos parece que la profunda comprensión del área de comunicación y colaboración es esencial para desarrollar el resto de áreas de competencia digital docente.

El Marco Común de Competencia Digital Docente (INTEF, 2017), el área de comunicación y colaboración engloba lo siguiente: "comunicarse en entornos digitales, compartir recursos por medio de herramientas en red, conectar con otros y colaborar mediante herramientas digitales, interaccionar y participar en comunidades y redes, concienciación intercultural" (2017:13).

El Marco Común de Competencia Digital Docente (2017) describe de esta manera las competencias relacionadas con esta área:

2.1 Interacción mediante tecnologías digitales: interaccionar por medio de diversos dispositivos y aplicaciones digitales, entender cómo se distribuye, presenta y gestiona la comunicación digital, comprender el uso adecuado de las distintas formas de comunicación a través de medios digitales, contemplar diferentes formatos de comunicación, adaptar estrategias y modos de comunicación a destinatarios específicos (2017:13).

2.2 Compartir información y contenidos: compartir la ubicación de la información y de los contenidos encontrados, estar dispuesto y ser capaz de compartir conocimiento, contenidos y recursos, actuar como intermediario/a, ser proactivo/a en la difusión de noticias, contenidos y recursos, conocer las prácticas de citación y referencias e integrar nueva información en el conjunto de conocimientos existentes (2017:14).

2.3 Participación ciudadana en línea: implicarse con la sociedad mediante la participación en línea, buscar oportunidades tecnológicas para el empoderamiento y el auto-desarrollo en cuanto a las tecnologías y a los entornos digitales, ser consciente del potencial de la tecnología para la participación ciudadana (2017:15).

2.4 Colaboración mediante canales digitales: utilizar tecnologías y medios para el trabajo en equipo, para los procesos colaborativos y para la creación y construcción común de recursos, conocimientos y contenidos (2017:16).

2.5 Netiqueta: estar familiarizado/a con las normas de conducta en interacciones en línea o virtuales, estar concienciado/a en lo referente a la diversidad cultural, ser capaz de protegerse a sí mismo/a y a otros de posibles peligros en línea (por ejemplo, el ciberacoso), desarrollar estrategias activas para la identificación de las conductas inadecuadas (2017:16).

2.6 Gestión de la identidad digital: crear, adaptar y gestionar una o varias identidades digitales, ser capaz de proteger la propia reputación digital y de gestionar los datos generados a través de las diversas cuentas y aplicaciones utilizadas (2017:17).

Estas subcompetencias responden a la naturaleza de la red. Tal y como explican Aparici y Osuna:

Para Tim O'Reilly (2005), una de las mayores cualidades de la web actual es la provisión de muchos instrumentos tecnológicos facilitadores de la colaboración y relaciones sociales de los usuarios de la red, eliminando las barreras del espacio y del tiempo analógico (2010:311).

Por lo tanto, estamos ante un área (comunicación y colaboración) de la competencia digital docente que implica unas subcompetencias acordes a la naturaleza de la red. Esa red forma parte del ecosistema actual, de la sociedad actual; así que el desarrollo de ese área es clave para romper con la brecha entre

la cultura popular-digital y la cultura escolar: si se comunica y colabora en el plano personal, social, cultural... utilizando las tecnologías digitales, el plano escolar debe reflejar esa comunicación y colaboración digital, con el objeto de formar al alumnado y darle las claves para desarrollar habilidades y competencias para ello.

3. Conclusión

Vivimos en un mundo hiperconectado e hiperinformado: la tecnología digital ha transformado el ecosistema y estamos en proceso de adaptación al medio, debido a que esas conexiones e informaciones ocurren en un plano comunicativo, a menudo, de naturaleza digital. Tomar en cuenta esa realidad es ineludible para el contexto escolar y, por extensión, para el profesorado. No podemos dejar a un lado la formación en comunicación digital, ya que forma parte de la realidad del alumnado.

La competencia digital docente (concretamente, el área de comunicación y colaboración) está estrechamente relacionada con el uso de las tecnologías digitales para lograr comunicarnos y colaborar de una forma efectiva, comprometida y sana. Sin embargo, podríamos decir que, intrínsecamente, tiene más relación con la actitud educocomunicativa frente a la tecnología digital que con su utilización y manejo. Interactuar, compartir, participar, colaborar... no son verbos que están sujetos exclusivamente a la tecnología digital, porque podríamos perfectamente extrapolarlos a un contexto de tecnologías analógicas. Tal y como explican Hergeta-Covacho, Marta-Lazo y Gabelas-Barroso, en los procesos formativos y educativos, "se hace necesario considerar la importancia de los factores sociales y pedagógicos en el modo de enfrentarse y construir conocimiento a partir de la enorme cantidad de información disponible en el ciberespacio y siguiendo un modelo de conocimiento abierto" (2016:48). Por lo tanto, el punto de partida no es la tecnología digital, sino la capacidad, compromiso y predisposición para interactuar, compartir, participar, colaborar... La base es, mayormente, actitudinal. Las primeras preguntas que debemos formular no deberían tener relación con la tecnología digital, sino con las actitudes hacia la comunicación y la colaboración: ¿el profesorado está dispuesto a interactuar más allá de su aula? ¿Quiere compartir sus experiencias, sus impresiones, sus producciones... con el objetivo de aprender con el resto? ¿Existe una predisposición para participar en actos, reuniones, comunidades de aprendizaje que favorezcan una construcción colectiva de conocimiento? ¿Hay predisposición para colaborar y crear nuevos foros, para perseguir una mejora de la profesión docente, a todos los niveles?

De nada sirve hablar de cómo las tecnologías digitales favorecen procesos comunicativos horizontales y dialógicos para la comunicación y la colaboración, si nuestra postura ante las mismas no es asertiva y positiva hacia la horizontalidad y el diálogo. Desde nuestro punto de vista, antes de profundizar en materia de competencia digital, existen unos *requisitos mínimos* en materia de comunicación y, por extensión, de colaboración, en función de los tres modelos de educación que Kaplún explica en su libro *Una pedagogía de la comunicación*:

1. Educación que pone el énfasis en los contenidos: corresponde a la educación tradicional, basada en la transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra, del profesor al alumno, de la élite «instruida» a las masas ignorantes.
2. Educación que pone el énfasis en los efectos: corresponde a la llamada «ingeniería del comportamiento» y consiste esencialmente en «moldear» la conducta de las personas con objetivos previamente establecidos.
3. Educación que pone el énfasis en el proceso: destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades. No se preocupa tanto de los contenidos que van a ser comunicados ni de los efectos en término de comportamiento, cuanto de la interacción dialéctica entre las personas y su realidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social (1998:18).

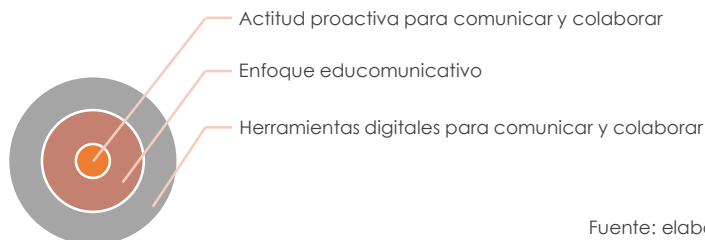
La estrecha relación entre los modelos comunicativos y los modelos educativos pone en evidencia la necesidad de desarrollar una perspectiva educocomunicativa, ligada a una actitud positiva hacia modelos comunicativos horizontales (tales como el modelo EMIREC de Cloutier) y una actitud crítica hacia el uso de las tecnologías digitales. Al fin y al cabo, la importancia del uso de la tecnología digital, más que por aspectos cuantitativos, se rige por aspectos cualitativos: la pregunta no es ¿cuánto?, sino ¿cómo y por qué?

Asimismo, el contexto escolar debe cumplir con un objetivo primordial que Gerver enuncia de la siguiente manera:

La única forma en que podemos garantizar que en general la extraordinaria evolución y desarrollo de nuestro planeta y sus nuevos recursos tecnológicos se usen para el bien es asegurarnos de que nuestros hijos los comprenden y saben cómo usarlos de forma constructiva (2010: 74).

Para dar un paso adelante en la búsqueda de la coherencia con el contexto popular actual (sociedad digital o del conocimiento), la formación del profesorado en materia de comunicación y colaboración es más que necesaria, entendidas dentro de un contexto educomunicativo ligado a la competencia para la comunicación y la colaboración. Esa formación debe articularse necesariamente en tres campos:

Figura 1: Campos de la formación docente en materia de comunicación y colaboración



Fuente: elaboración propia

1. Actitud proactiva para comunicar y colaborar:

La formación debe ayudar a romper los muros del aula e impulsar una implicación personal del profesorado para con la cultura de la participación (Aparici, Osuna, 2013). Se debe fomentar la responsabilidad social de compartir para crear de manera colaborativa, dejando a un lado actitudes pasivas y asociales que restrinjan los procesos de enseñanza-aprendizaje exclusivamente al contexto del aula.

2. Enfoque educomunicativo:

La formación debe explicitar la interrelación entre la educación y la comunicación. Debe trabajar un enfoque comunicativo horizontal y dialógico que alimente la colaboración y la construcción de la inteligencia colectiva (Levy, 2004), entendida como "una humanidad mundializada e interconectada a través del ciberespacio" (Cobo y Pardo, 2007: 46). Asimismo, debe ayudar a afianzar la actitud proactiva para comunicar y colaborar, siempre con el objetivo de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

3. Herramientas digitales para comunicar y colaborar:

Por último, la formación debe ofrecer una visión clara sobre qué recursos y herramientas digitales disponemos para hacer realidad los procesos comunicativos horizontales y dialógicos que fomenten una actitud proactiva para comunicar y colaborar. Hablar de herramientas antes de trabajar la actitud y el enfoque adecuados carece de sentido, puesto que, como hemos comentado anteriormente, en el área de comunicación y colaboración de la competencia digital docente subyace la actitud educomunicativa frente a la tecnología digital y la capacidad, compromiso y predisposición para interactuar, compartir, participar, colaborar...

Es innegable que el profesorado se encuentra ante un momento crucial, debido a los cambios y el desarrollo de la sociedad actual: el sistema y los modelos educativos sufren una profunda crisis. En este contexto, la formación continua del profesorado está a la orden del día, sobre todo, en materia de competencia digital, ya que puede entenderse como una competencia transversal que ayuda en la construcción de nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje (como medio, no como fin). Sin embargo, no podemos caer en la instrumentalización de esa formación, ya que reduciría su esencia a una actualización constante, sin fundamentación educomunicativa. Considerar las implicaciones comunicativas de los avances tecnológicos y su profunda influencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje nos pueden ayudar a dilucidar estrategias para la formación del profesorado en materia de comunicación y colaboración, que puedan servir de palanca para construir el futuro de la educación.

3. Referencias bibliográficas

- [1] Aparici, R. (Coord.) (2010). *Conectados en el ciberespacio*. Madrid: UNED.
- [2] Aparici, R. (Coord.) (2010). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa.
- [3] Aparici, R. (2011). Principios pedagógicos y comunicacionales de la educación 2.0. *La educ@ción revista digital*, (145). Disponible en <https://goo.gl/nfJ9pU>
- [4] Aparici, R. y Osuna Acedo, S. (2013). La Cultura de la Participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 137-148. <http://dx.doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.07>
- [5] Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Revista Foro de Educación*, 10(14), 157-175. Disponible en <https://goo.gl/MM5ssn>
- [6] Castells, M. (2005). *La era de la información. vol 1. La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial.
- [7] Cloutier, J. (1973). *La Communication audio-scripto-visuelle á l'heure des self-Media*. Montreal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- [8] Cloutier, J. (2010). Historia de la comunicación. En Aparici, R. (Coord), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 45-50). Madrid: UNED.
- [9] Cobo Romani, C. y Kuklinski, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flasco México. Barcelona / México DF.
- [10] Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxemburgo: Publication Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2788/52966>
- [11] Gerver, R. (2010). *Crear hoy la escuela del mañana*. Madrid: Ediciones SM.
- [12] Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- [13] Hergueta-Covacho, E.; Marta-Lazo, C. y Gabelas-Barroso, J. A. (2016). Educación Mediática e Intemetodología Relacional aplicada a los MOOC. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 7(2), 47-58. <http://dx.doi.org/10.14198/MEDCOM2016.7.2.4>
- [14] INTEF (2013). *Marco Común de Competencia Digital Docente v 2.0*. Disponible en <https://goo.gl/iWvKhR>
- [15] INTEF (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Disponible en <https://goo.gl/65s8ek>
- [16] Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- [17] Kaplún, M. (1998). *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- [18] Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva. Por una antropología del ciberespacio*. Washintong, DC.: Organización Panamericana de la Salud. Unidad de Promoción y Desarrollo de la Investigación y el Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud.
- [19] Roca, G. [YouTube]. (18/03/2012). TEDxGalicia - Genis Roca - La sociedad digital [Video]. Recuperado de <https://goo.gl/t0GfdN>
- [20] Rubido, S. (2010). Modelo EMEREC de comunicación. En Aparici, R. (Coord.), *Conectados en el ciberespacio* (pp. 37-44). Madrid: UNED.
- [21] Siemens, G. y Leal, D. (2007). Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital. Disponible en <https://goo.gl/yfH9yb>
- [22] VV.AA. (1992). *Educación para la comunicación*. Santiago de Chile: CENECA-UNICEF-UNESCO.
- [23] Vuorikari, R.; Punie, Y.; Carretero S. & Van den Brande, G. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model*. Luxemburgo: Publication Office of the European Union. <http://dx.doi.org/10.2791/11517>

