Nativos e inmigrantes digitales en aulas analógicas. ¿Un binomio imposible?

Marta Seseña Gómez
Cursos Internacionales de la Universidad de Salamanca

A pesar de los largos debates que han suscitado las teorías que Marc Prensky lanzó por el año 2001 en un artículo académico y en su posterior revisión y ampliación en 2004, lo cierto es que los términos de «nativo» e «inmigrante digital»[1] que acuñó con ellos están instaurados en una sociedad que cada día está más hiperconectada. Resulta innegable que la forma en la que cada uno de esos dos grupos concibe y entiende la realidad es muy diferente y también lo es, por tanto, la manera en la que se comunican, reciben y gestionan la información o se enfrentan a la resolución de problemas. Pero ¿cuáles son las características que explican esas disimilitudes? Parece que los nativos digitales tienen más desarrolladas ciertas habilidades cognitivas (la lectura de imágenes, la creación de mapas mentales, el descubrimiento inductivo, la respuesta inmediata a los estímulos esperados e inesperados…) que, aunque no son exclusivas de ellos, se combinan entre sí de una manera totalmente nueva.

Todo esto, evidentemente, ha tenido una gran repercusión en el ámbito de la educación, pues la brecha que se abrió entre profesores, *inmigrantes digitales* en aquella época, y alumnos, *nativos digitales*, era enorme. El contraste entre viejas formas de hacer y nuevas formas de ver el mundo y aprender, entre una enseñanza tradicional de tipo deductivo y un aprendizaje inductivo, entre la preferencia por la palabra o por la imagen, entre lo científicamente contrastado y los resultados inmediatos llevaron a afianzar un replanteamiento de métodos y una redefinición de los roles de profesor y alumno (que ya estaba en marcha) y, por supuesto, a una revisión de los contenidos y materiales que se diseñaban para las aulas.

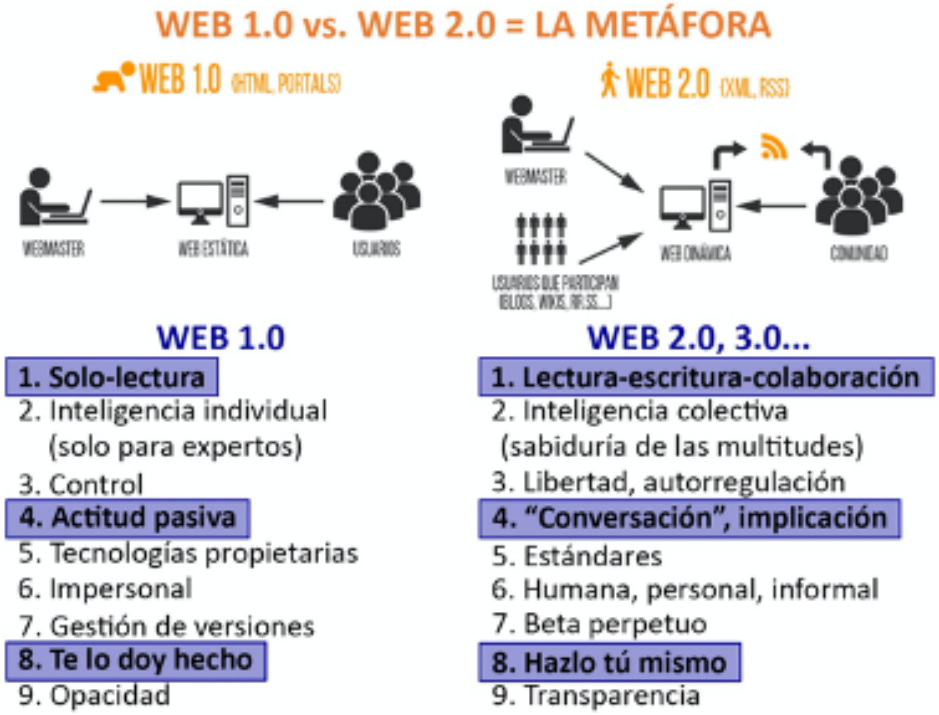
[1] Se entiende por «nativos digitales» a aquellas personas que «(…) han nacido y se han formado utilizando la particular lengua digital de juegos por ordenador, vídeo e Internet» y por «inmigrantes digitales» a aquellas que «han tenido que aprender –cada una a su ritmo– a adaptarse al entorno y al ambiente, pero conservando siempre una cierta conexión (…) con el pasado» (Prensky, 2001).

La enseñanza de lenguas en general, y la de ELE en particular, también se ha visto afectada por este cambio y estamos asistiendo a una progresiva digitalización de todos sus componentes: profesores que vamos adquiriendo y materializando en propuestas didácticas las competencias digitales, alumnos que gestionan su propio aprendizaje, y una oferta editorial en la que cada vez más los materiales en soporte papel se relacionan con plataformas virtuales, que ofrecen actividades para trabajar con pizarras digitales, propuestas de tareas interactivas, etc.

Pero ¿realmente todo es tan nuevo como parece o estamos asistiendo a la evolución de un proceso que, al menos en la enseñanza de lenguas, lleva desarrollándose desde hace varios años? Si pensamos en los cambios que ha ido sufriendo Internet desde sus comienzos hasta la actualidad nos daremos cuenta de que la Red se ha vuelto mucho más versátil y ha multiplicado de manera exponencial las posibilidades que ofrece a sus usuarios. La web 1.0 era un espacio cerrado, poco más que un repositorio en el que encontrar información generada por autores selectos y con la que enviar mensajes personales o comerciales (correos electrónicos, chats…). Con su evolución, surgió la web 2.0[2], un espacio abierto en el que todos y cada uno de nosotros podemos generar contenido e interactuar. Si ponemos en paralelo las características de Internet en sus inicios y los de su desarrollo, podremos ver de manera clara que algunas de sus particularidades se relacionan muy estrechamente con las de los enfoques estructurales y comunicativos de la enseñanza de lenguas.

[2] Hablamos, en este caso, de la web 2.0 (web social) como el modelo con el que se inicia el cambio de paradigma y se generaliza la apertura de contenidos. A partir de ella, la constante actualización es el factor determinante, y nacen y conviven con las anteriores la web 3.0 (web semántica) y la web 4.0 (web ubicua).

Figura 1. Evolución y desarrollo de la web



Fuente: http://juanjbano.blogspot.com/2013/09/la-web-20-los-medios-sociales-y-su.html y https://www.hazhistoria.net/blog/historia-del-www-de-la-web-10-la-web-30

La supremacía de las destrezas pasivas («solo lectura»), el aprendizaje visto como un proceso que debe realizar el alumno de manera individual, la prácticamente nula interacción del estudiante dentro de su propio proceso de aprendizaje («actitud pasiva») y la figura del profesor como gestor del aprendizaje («te lo doy hecho») –típicos del enfoque estructural– contrastan claramente con el desarrollo de las cuatro destrezas («lectura-escritura»), el aprendizaje colaborativo («colaboración»), la implicación del estudiante, la idea de aprender haciendo y del profesor como guía en todo el proceso («hazlo tú mismo») –ideas propias del enfoque comunicativo–. Lo que implica todo esto es que, en el fondo y sin que hayamos sido conscientes de ello, las aulas de idiomas llevan años preparadas para poder incluir las nuevas tecnologías como forma de implementar de manera natural los principios básicos del comunica-

tivismo[3]:

— Uso de la lengua real en el aula para llegar a producir lengua real.

— Trabajo integrado con las cuatro destrezas.

— Negociación del significado.

— Aproximación inductiva a la gramática.

— Multiplicidad de materiales didácticos, tipologías de actividades y variación en la fuente del input.

— Enfoque centrado en el alumno (análisis de necesidades para organizar el curso en torno a él).

— Currículos abiertos y centrados en el alumno.

Parece, pues, que la mejor forma de llevar a la práctica los principios del comunicativismo es creando programaciones que tengan en cuenta las nuevas tecnologías. Llegados a este punto, cobra sentido el hecho de que las aulas de ELE se hayan ido llenado de plataformas virtuales y redes sociales donde compartir información, inquietudes, dudas, organizar materiales, etc.; de pósteres digitales, infografías y presentaciones para presentar contenidos de manera más visual, rápida y, por tanto, más atractiva para el nuevo perfil del alumnado; de actividades y pasatiempos en línea creados a medida de cada grupo, casi de cada estudiante; de wikis y blogs donde los estudiantes trabajan de forma colaborativa en la creación del discurso; de foros que favorecen las discusiones y el trabajo con la expresión escrita; de avatares que ayudan al estudiante más tímido a adoptar otra identidad y poder poner en práctica la lengua en contextos orales de manera menos intimidante para él; de *webquests* para crear tareas reales a partir de materiales reales; de itinerarios culturales hechos con Google Maps y Google Earth; del eco de miles de *kahoots* para repasar y evaluar gramática, léxico, historia o literatura… Podríamos seguir añadiendo elementos a esta lista de herramientas digitales y

[3] Me refiero aquí al enfoque comunicativo en el sentido más amplio de la palabra, en el que se incluirían todas las ramificaciones que después ha tenido y que, en el fondo, se basan y hunden sus raíces en él: el aprendizaje por tareas, el basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, la *flipped classroom*, la gamificación del aula, etc., pues todo ellos comparten la misma visión de los roles de profesor y alumno, del tipo de lengua que se debe trabajar en el aula y solo modifican la manera en la que lo hacen y dónde se focalizan.

a sus aplicaciones didácticas y ver que con ellas podemos cubrir todos los elementos de la programación de un curso: presentación de *input*, trabajo sobre él y su evaluación.

Con todo esto se puede pensar que, de alguna manera, hemos dado con la fórmula del éxito, y que si diseñamos clases de ELE contando con las TIC, (con una buena programación didáctica detrás, evidentemente) estas deberían ser garantía de unos alumnos motivados y de una adquisición eficaz y rápida de la lengua, pero todos sabemos que no es así. La inclusión de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje no lleva aparejado un aprendizaje más efectivo o más rápido, pues son muchos los factores que condicionan la programación, la metodología, el *input*, el tipo de explicaciones y las tipologías de actividades. El problema con el que nos encontramos en nuestro día a día al implementar todas estas ideas procede de las propias características de los protagonistas del aprendizaje: el alumno, el profesor y el aula.

Por lo que respecta al alumno, no hace falta hacer una búsqueda muy intensa para encontrar una gran cantidad de artículos o estudios que hablan negativamente de los resultados escolares de las nuevas generaciones y su relación con la excesiva dependencia de lo digital. Titulares como «Los alumnos españoles fallan a la hora de buscar fuentes fiables»[4]; «Internet, fábrica de analfabetos funcionales»[5]; «Los gurús digitales crían a sus hijos sin pantallas»[6]… ponen de manifiesto que algo falla: hay una falta de desarrollo y trabajo específico de la competencia digital. Esta se define como:

> (…) la capacidad crítica y de uso seguro de las TIC para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se basa en el uso de las TIC para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet. Su desarrollo no se logra de manera automática al hacer posible la utilización de herramientas TIC, sino que es necesario alcanzar habilidades relacionadas con tales herramientas además de una actitud crítica en la creación y utilización de contenido, privacidad y seguridad, así como uso ético y legal.[7]

---

[4] *The Huffpost* (29 de abril de 2019). Recuperado de https://www.huffingtonpost.es/news/educacion/

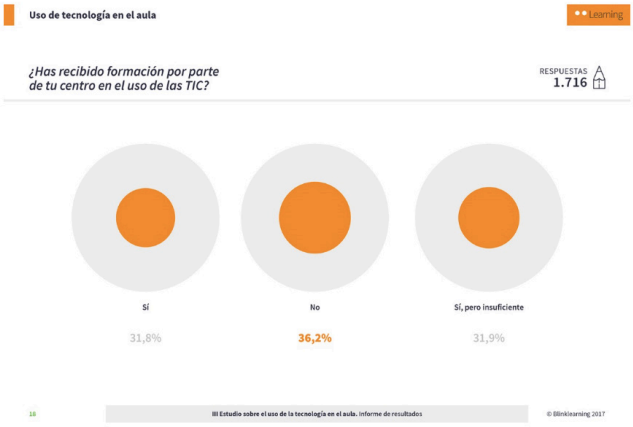
[5] *El nuevo diario* (mayo de 2017). Recuperado de https://www.elnuevodiario.com.ni/opinion/427575-internet-fabrica-analfabetas-funcionales/

[6] *El País* (24 de marzo de 2019). Recuperado de https://elpais.com/sociedad/2019/03/20/actualidad/1553105010_527764.html

[7] ITE (2011), p. 2.

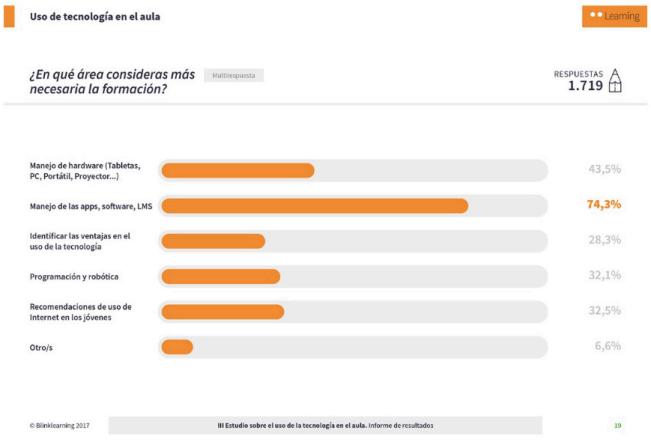
Pero esa misma competencia digital también debe ser desarrollada por el propio profesor, sea nativo o inmigrante digital. Es más, son los propios docentes los que admiten que su formación en el ámbito de las TIC (pedagógicamente hablando) es escasa y que necesitan cursos en el manejo de las herramientas y en cómo implantarlas en sus aulas. Para ello se ha creado un documento que sirve para su diagnóstico y mejora: *el Marco Común de Competencia Digital Docente*.

Figura 2. Datos de la formación de los docentes en el ámbito de las TIC



Fuente: https://www.realinfluencers.es/wp-content/uploads/2017/06/estudio_blinklearning_resultados.pdf

Figura 3. Datos de la formación de los docentes en el ámbito de las TIC

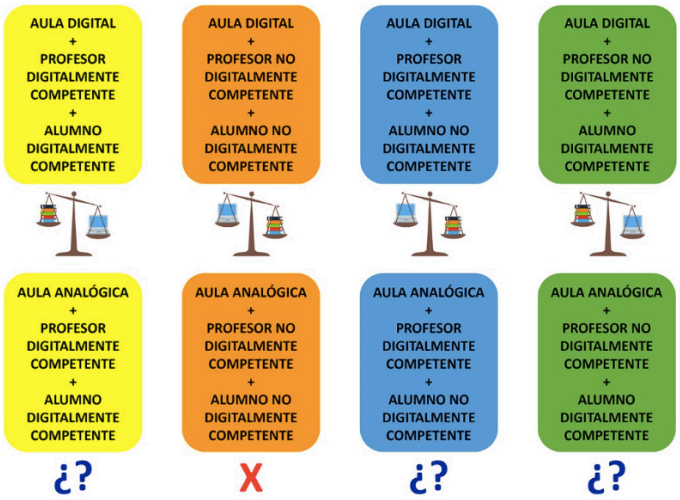


Fuente: https://www.realinfluencers.es/wp-content/uploads/2017/06/estudio_blinklearning_resultados.pdf

En cuanto al aula se refiere, nos encontramos con aulas analógicas y aulas digitales y, aunque estas últimas se van extendiendo cada vez más en los centros, somos muchos los que aún nos encontramos con realidades prácticamente analógicas en su totalidad.

Inmersos como estamos en plena era digital, no es de extrañar que esté cada vez más extendida la idea de que las clases que no incluyen las nuevas tecnologías son clases obsoletas, en las que el alumno (se presupone nativo digital) no va a conseguir aprender de forma motivadora, que están guiadas por un profesor de la vieja escuela que no ha querido reciclarse… Y no hay nada más lejos de la realidad. La inclusión en mayor o menor medida de las TIC en las aulas dependerá de las diferentes situaciones de aprendizaje que se pueden generar y que vienen determinadas por las características que tenga el entorno físico de aprendizaje y del grado de competencia digital desarrollado por profesor y alumno.

Figura 4. Posibles situaciones de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia.

Está claro que en un aula digital la preponderancia de lo tecnológico al servicio del aprendizaje dependerá del grado de competencia del profesor y, sobre todo, del alumno. En estos casos, es donde las *webquests*, las wikis, los avatares, los *kahoots*, etc., encajan a la perfección y donde deberían tener (mayor) presencia. Pero ¿qué pasa en un aula analógica? Aunque alumno y profesor sean competentes, digitalmente hablando, ¿deben renunciar por fuerza a introducir las TIC en el proce-

so de enseñanza-aprendizaje? La respuesta es un rotundo no. Lo que se impone, llegados a este punto, es una reflexión sobre las diferentes opciones que nos brindan las distintas herramientas, programas y plataformas y la mejor forma de adaptarlas a un aula tradicional, a contenidos específicos y a las características de los alumnos: desde usar las tradicionales dinámicas de trabajo en el aula (respuesta física, grupos de discusión, yincana, situaciones límite…) para trabajar con aplicaciones y herramientas tecnológicas mediante un ordenador y un proyector hasta digitalizar nuestra aula aprovechando los propios dispositivos de los estudiantes.

No olvidemos que somos usuarios de una red de información versátil y en constante cambio, pero que ha sabido innovar sumando opciones y no superponiéndolas a las anteriores y haciéndolas desaparecer. Así pues, como docentes, analicemos las posibilidades que nos ofrece nuestra aula, reflexionemos sobre las capacidades y necesidades de nuestros estudiantes, fijemos los objetivos que queremos conseguir y seleccionemos el uso que vamos a hacer de las TIC en consecuencia: como fuente de recursos (ya creados y publicados o generados por nosotros mismos a partir de la multitud de aplicaciones y programas que la red nos ofrece), como plataforma (webs, foros, blogs, wikis, aulas virtuales donde desarrollar el trabajo colaborativo y crear espacios de comunicación con y para el estudiante) o como herramienta en el aula (*webquests*, infografías, avatares, viajes virtuales, evaluación, creación de audio y vídeo…).

Tenemos un mundo amplísimo de posibilidades para el aula a nuestro alcance, pero no debemos olvidar que nuestra actitud ante ellas debe estar guiada por principios metodológicamente claros y un conocimiento profundo de nuestras circunstancias de trabajo. Solo así podremos garantizar un uso coherente, apropiado y rentable de las TIC en nuestras clases.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Prensky, Marc. (2001). «Digital Natives, Digital Immigrants». *On the Horizon* 9: 1-6. Documento de Internet disponible en: https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf

Prensky, Marc. (2004). «The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it». Documento de Internet disponible en: https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf

Webs

BlinkLearning. (2017). III Estudio sobre el uso de la tecnología en el aula. https://www.realinfluencers.es/wp-content/uploads/2017/06/estudio_blinklearning_resultados.pdf

INTEF. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. prende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Común-de-Competencia-Digital-Docente.pdf.

ITE. (2011). *Competencia Digital*. http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Competencia_Digital_Europa_ITE_marzo_2011.pdf