



Universidad
de La Laguna



Universidad de La Laguna
Facultad de Educación

Trabajo Fin de Máster

Máster en Estudios Pedagógicos Avanzados

‘La internacionalización de la educación superior para la formación de docentes de lenguas extranjeras: Una perspectiva europea’

Nombre del Alumno/a: Carlos Gonzalo Martín

Nombre del Tutor/a: María Inmaculada González Pérez

Curso Académico: 2017/2018

Convocatoria: Junio

Resumen

En la actualidad, nos encontramos sumergidos en un proceso de globalización que hace de la internacionalización educativa una realidad a desarrollar de manera reflexionada y consciente. La formación de los docentes en una perspectiva internacional, así como la organización de las instituciones educativas competentes se vuelve una necesidad de realización. El presente Trabajo de Fin de Máster se sumerge en la conceptualización de los procesos de internacionalización y de globalización educativa para dar forma a una tabla competencial propuesta para una formación del personal docente de lenguas extranjeras desde una perspectiva internacional. La finalidad de hacer dicha propuesta competencial es la de conseguir un perfil ideal de docente de lengua extranjera desde una formación de internacionalización.

Abstract

Nowadays, we are immersed in a process of globalization that makes educational internationalization a reality to be developed in a thoughtful and conscious way. The training of teachers in an international perspective, as well as the organization of the competent educational institutions becomes a need. The present Master's Dissertation is immersed in the conceptualization of the processes of internationalization and educational globalization to propose a competences matrix for the training of foreign language teachers from an international perspective. The purpose of proposing the competences matrix is to achieve an ideal profile of a foreign language teacher from an internationalization training.

Índice de contenidos

1. Justificación de la temática elegida.....	3
1.1 Antecedentes y estado de la cuestión	3
1.2 Objetivos generales y específicos.....	4
2. Marco teórico	7
2.1 Concepto y contextualización en torno a la internacionalización. Impacto en la sociedad globalizada.	7
2.2 La Internacionalización en el ámbito educativo.....	9
2.2.1. Diversidad de aproximaciones conceptuales.....	9
2.2.2. Dimensiones, categorías y bases de la internacionalización educativa	14
2.2.3. Estrategia de la Unión Europea en materia de internacionalización educativa	15
3. La Internacionalización en el ámbito de la educación superior en España	18
3.1 Internacionalización y educación en España.....	18
3.2 Internacionalización y educación superior en España.....	19
3.2.1 Políticas	19
3.2.2. Programas de internacionalización.....	25
4. Metodología	31
5. Desarrollo de la investigación	32
5.1 Formación del profesorado de lenguas extranjeras desde una perspectiva de internacionalización.	32
5.2 Breve análisis competencial de una experiencia internacional bajo el Programa Amity en un aula de EE.UU.....	36
5.3 Perfil del docente internacional.....	39
5.4 Competencias ideales para la formación del docente de lenguas extranjera en el ámbito de la internacionalización.....	43
6. Conclusiones	46
7. Bibliografía	48
8. Anexos.....	52

1. Justificación de la temática elegida.

1.1 Antecedentes y estado de la cuestión

Durante la historia de la humanidad, el ser humano se ha caracterizado como un sujeto en constante movimiento, con carácter explorador y ambicioso que le ha llevado a explorar, alcanzar e incluso conquistar territorios allá por donde pisaba. Esta actitud ambiciosa propia del ser humano y su carácter civilizatorio ha llevado al mismo a una situación actual en la que la posición global y el impacto internacional frente a otras naciones es de gran importancia.

La educación, especialmente en el ámbito formal, ha evolucionado muy lentamente ante los retos que la globalización plantea; encontrándose en muchas ocasiones a la deriva, dependiente de fuerzas globalizadoras. El ámbito de la educación superior tampoco ha sido ajeno a esta situación. En el ámbito universitario, concretamente las universidades españolas requieren de una constante actualización de sus propias directrices y enfoques debido a la realidad social en la que estamos inmersos. Una realidad que nos compete a todos teniendo en cuenta el rápido crecimiento de las nuevas tecnologías, las facilidades con las que nos encontramos actualmente a la hora de viajar y demás formas de movilidad que podemos disfrutar y las conexiones con el resto de las instituciones, personas o naciones que hacen de las fronteras simples elementos que podemos derribar digitalmente. Es por ello por lo que las instituciones universitarias, en este caso las españolas, necesitan una continua actualización estructural para poder convivir con el resto de las instituciones, especialmente las europeas, a la hora de intercambiar posiciones y mantenerse en los estándares requeridos por una sociedad educativa moderna como es la existente en la mayoría de los países de la Unión Europea.

Uno de los autores más destacados de nuestro país, el cual se involucró y fomentó un apoyo al desarrollo de la educación superior fue Ortega y Gasset. Su ensayo *Misión de la Universidad (1930)* nos lleva a una situación de las universidades españolas en las que se requiere de un cambio importante a la hora de modernizar las mismas en un contexto que requeriría de una crítica como enlace hacia el comienzo de la innovación institucional. Es por ello por lo que la innovación y modernización en términos de desarrollo actual de las instituciones educativas, en especial las superiores, es una tarea de relevante importancia en la que se está constantemente trabajando para conseguir la actualidad educativa. Es de gran trascendencia que los distintos gobiernos tomen medidas adecuadas en una ciudad tan globalizada y expandida como la que vivimos, proponiendo diferentes estrategias

positivas para llegar a posicionar las instituciones educativas existentes en la nación como modelos a seguir por parte de otras naciones del mundo, reflejando una preocupación por mostrar una posición global mediante un proceso de internacionalización, desarrollando diferentes programas y ofertas internacionales para conquistar una atracción necesaria de alumnado procedente de diversos contextos y nacionalidades y conseguir un estatus de referencia educativa de carácter global y de atracción por parte de otras instituciones similares. También se consigue con esto el fomento de unos valores y competencias democráticas que hacen del proceso de internacionalización imprescindible para conseguir establecerse dentro de los estándares, tanto europeos como intercontinentales, de referencia educativa.

Las universidades, por su parte, tienen un compromiso con la Unión Europea y el resto de las instituciones extracomunitarias para conseguir una internacionalización integral. Con ello, se busca llegar a integrar la dimensión internacional dentro del modelo pedagógicos, los criterios de calidad adoptados, igualdad, políticas de acción y desarrollo, investigación y cobertura para la formación de estudiantes y sociedades competentes tanto social como profesionalmente dentro de un contexto variado, internacional y de diversidad como es el nuestro.

También se busca un reconocimiento y acreditación de los diferentes títulos y estudios mediante los programas de movilidad a la hora de facilitar el traspaso de esa barrera existente entre las instituciones de otras naciones y, así, promover una libertad de estudios, acreditando las diferentes competencias obtenidas.

1.2 Objetivos generales y específicos.

Objetivo general

- Contribuir al fomento de la internacionalización de las universidades españolas a través de la mejora de la formación docente de maestros, especialmente en el ámbito de las lenguas extranjeras.

Objetivos específicos.

- Definir el concepto de internacionalización, así como sus características y modalidades.

- Conocer los instrumentos legales y políticos que enmarcan la internacionalización de las universidades españolas
- Analizar los diferentes programas específicos que existen en la formación universitaria nacional para conseguir una formación del alumnado en diversos contextos internacionales.
- Diseñar un perfil del docente internacional, definiendo las competencias ideales para la formación del maestro de lenguas extranjeras en el ámbito de internacionalización.

MARCO TEÓRICO



ULL

Universidad de La Laguna

2. Marco teórico

2.1 Concepto y contextualización en torno a la internacionalización. Impacto en la sociedad globalizada.

En el siglo XXI estamos asistiendo a unos continuos y diversos cambios que se encuentran en constante remodelación para adaptarse al mundo que nos rodea. Estos cambios conciernen en gran medida al ámbito educativo, en especial a la Educación Superior. Todas estas transformaciones las podemos ver reflejadas en la gran variedad de conocimiento que tenemos a nuestro alcance hoy en día, a la información que nos llega y que transmitimos y a la facilidad de consulta y transmisión de la información gracias a las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales juegan un papel importante en este movimiento de información. Unas transformaciones que vemos cómo tienen que hacer frente a unas fronteras reales hoy en día en el que las personas, sus valores y conocimiento se mueven a gran velocidad y en constancia por todo el mundo.

Tratando de describir esta realidad, en estos últimos años, los términos nuevos de globalización e internacionalización han estado en constante cambio adaptándose a las circunstancias del momento sucedidas. Es por ello por lo que a menudo nos encontramos con confusiones a la hora de establecer diferencias conceptuales.

Comenzaremos este apartado del trabajo definiendo y analizando los conceptos de mundialización, internacionalización y globalización, conceptos que se retroalimentan entre ellos.

El rector de la Universidad de Valparaíso en Chile, Agustín Squella, publicó en el año 1997 un ensayo analítico titulado *Una idea de globalización*, en el cual realiza un análisis sobre los conceptos de mundialización, internacionalización y globalización entendidos desde el ámbito de la educación internacional.

Squella (1997:5) afirma que es preciso asumir y entender la mundialización como el proceso de descubrir y ocupar un lugar en el mundo, sobre todo si hablamos del sentido territorial, algo que ha marcado y caracterizado al ser humano desde su existencia, alcanzando su cénit durante las colonizaciones y demás acciones llevadas a cabo desde el siglo XV.

Por otro lado, el autor también añade que la internacionalización vendría a desarrollarse con posterioridad a la mundialización. Este proceso de internacionalización se produce

cuando los diferentes Estados y actores acuerdan diferentes acciones económicas, políticas, convenios y acuerdos que desarrollan organizaciones e instituciones supranacionales y que, a la misma vez, tienen repercusión en cada uno de los estados participantes de estos acuerdos originados (Squella, 1997:6).

El proceso de internacionalización nace después de avistar las consecuencias implícitas y explícitas que dejaron ambas Guerras Mundiales, mediante el cual se crearon diferentes alianzas y medidas internacionales con el mero objetivo de encaminar una regeneración social de las naciones afectadas con ánimos de conseguir una cooperación y una defensa. En definitiva, el proceso de internacionalización busca una apertura de los muros existentes entre las naciones para conseguir una serie de objetivos comunes (André-Jean Arnaud y María José Fariñas, 1996:270).

En cuanto a la globalización se refiere, ésta se ha convertido en un objetivo primordial en la mayoría de las empresas y entornos sociales y económicos apoyada en una expansión y representación mundial de los actores que tradicionalmente se han considerado como locales y que, debido al contexto social actual, necesitan de una apertura de fronteras para conseguir una mayor fructificación ya sea política como social o económica. La globalización se presenta como un fenómeno de moda existente en nuestro contexto, pero no por ello quiere decir de novedosa creación. (Squella 1997:6).

La globalización como proceso capitalista ya fue anunciada por Marx y Engels en su *Manifiesto Comunista* (1848:529) en el cual resaltaron lo siguiente:

Con su explotación en el mercado mundial, la burguesía ha imprimido un sesgo cosmopolita a la producción y consumo de todos los países. Para chasco y desazón de los reaccionarios, ha retirado de debajo de nuestros pies el mismísimo suelo nacional. Las viejas industrias nacionales se han ido -y se siguen yendo- a pique, presionadas por nuevas industrias cuya entrada en escena constituye un serio peligro para todas las naciones civilizadas. La vieja autosuficiencia y cerrazón a nivel local y nacional han dado paso a un movimiento y una dependencia unilateral de naciones. Y esto no sólo en la producción industrial, sino también en la producción espiritual. Así, los productos del espíritu de cada nación se convierten en bien común. La unilateralidad y cerrazón nacionales tienen los días contados, mientras vemos cómo partir de numerosas literaturas nacionales y locales se van formando una sola literatura mundial.

Con esta cita comprobamos como entonces ya se reconocía la hegemonía del capitalismo mundial frente al local y cómo se aceptaba y reafirmaba su presencia como concepto histórico y socialmente aceptado.

Scott (1999) y Yang (2002) definen la internacionalización y la globalización como procesos totalmente diferenciados, cada uno basado en diferentes líneas de desarrollo. La internacionalización acepta las fronteras estatales y admite su existencia, lo contrario a la globalización, que se muestra contraria a las fronteras y los estados. La diferencia entre los dos conceptos es que la internacionalización busca la eliminación de fronteras culturales mediante la puesta en marcha de diferentes programas culturales y sociales con los que poder superar cualquier barrera. En cambio, la globalización se posiciona totalmente contraria a admitir la existencia de naciones. Lo mismo ocurre en cuanto a materialismo, economía o política, posicionándose la globalización en un punto mucho más consumista y materialista con intereses económicos, dejando de lado los beneficios culturales, sociales, lingüísticos, etc. que la internacionalización pretende abarcar.

Atendiendo a estas diferencias conceptuales, se puede afirmar que actualmente la mayoría de los países han puesto en marcha políticas favorecedoras de los procesos de internacionalización, no así de globalización. Estas iniciativas no han dejado al margen los sistemas educativos de los Estados, especialmente en el nivel terciario.

Es en este punto en cuestión donde centraremos la fundamentación teórica, empezando por una definición y análisis del concepto de internacionalización y las características de este, analizando las diferentes normativas y políticas educativas existentes en el ámbito nacional, abarcando la situación de globalización en la que la nuestra sociedad está inmersa para, después, terminar analizando la internacionalización en el ámbito educativo, enfocándonos especialmente en la etapa correspondiente a la educación superior de nuestro país y sus respectivas instituciones participantes en el proceso.

2.2 La Internacionalización en el ámbito educativo

2.2.1. Diversidad de aproximaciones conceptuales

Existen multitud de términos distintos con los que se ha relacionado la internacionalización de la educación. Cuando nos referimos a la vida cotidiana, es habitual encontrarnos con términos genéricos que confunden los distintos conceptos y solo tratan una pequeña parte de lo que realmente abarca el tema específico. Muchas de estas referencias simplemente abarcan aspectos dedicados a estudios de movilidad, enseñanza de idiomas o estancias en el extranjero.

Es en la última década cuando han ido surgiendo diversos términos nuevos que se acercan más concretamente a lo que realmente abarca la internacionalización educativa, relacionándose con la globalización de la sociedad y el impacto internacional de la enseñanza.

Knight (2003:2) nos muestra el concepto de internacionalización como un proceso de integración de tres dimensiones básicas. Éstas son la dimensión internacional, junto con la dimensión intercultural y la dimensión global:

The process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of postsecondary education.

Al igual que Knight, otro de los investigadores dedicados a la internacionalización de la educación superior es Gacel (1993:37). El autor define la internacionalización como un proceso para “incorporar la dimensión internacional e interinstitucional en la misión y las funciones sustantivas de las instituciones de educación superior, de tal manera que sean inseparables de su identidad y cultura.”

Por otro lado, Gacel (1999:21) define el objetivo de la internacionalización con un “proceso preparar a ciudadanos profesionales capaces de funcionar en la nueva realidad global”, dotando al propio proceso de una relevancia importante en nuestra sociedad.

En lo concerniente a la Unión Europea, Wooding, Lundgren y Castro (2011:2) asumen la internacionalización de la educación superior como lo siguiente:

The internationalization of higher education has been a major concern in the last decades for a variety of reasons. This concern has been addressed by policymakers in a number of ways, most commonly through increased international partnerships and recruitment of international students.

Como hemos podido comprobar según las diferentes definiciones y aportaciones de los distintos autores que estudian la internacionalización de la educación superior con profundidad, la internacionalización está dentro de un campo muy amplio en el que se diferencian varias perspectivas de entendimiento del proceso.

Knight (1994) divide la internacionalización de la educación superior en cuatro enfoques o perspectivas desde las cuales debe de ser visto el concepto para un desarrollo exitoso dentro de los programas de internacionalización.



Figura 4. Perspectivas o enfoques de la internacionalización. Knight (2013)

Comenzaremos abarcando la perspectiva institucional. Para ello, es necesario por parte de la institución la puesta en marcha de diferentes políticas y medidas de actuación de internacionalización a la hora de conseguir posicionarse en el mundo. Todo esto requiere de un gran esfuerzo por parte de las propias instituciones y el personal encargado a la hora de entablar relaciones interinstitucionales con fluidez y un compromiso activo por parte de todos y cada uno de los miembros que forman la institución, ya sea alumnado, trabajadores o personal docente. Todos los miembros han de estar concienciados de que la tarea de internacionalización es un proyecto común de participación activa.

En cuanto a la perspectiva cultural se refiere, es de gran importancia considerar el ámbito cultural dentro del proceso de internacionalización. El entendimiento intercultural es una competencia base a la hora de formarse como individuo internacional y considerar las diferentes lenguas, culturas, formas de pensar, actuar y promover conocimiento como una forma de inmensa riqueza hace que la perspectiva cultural se desarrolle progresivamente.

Respecto a la perspectiva competencial, abarca el éxito en el desarrollo de formas de actuar y aptitudes básicas y necesarias que requieren de una formación específica en competencias, no solamente enfocadas a los alumnos sino también al resto de personal institucional a la hora de afrontar las tareas de internacionalización con la calidad que le compete.

Analizando la perspectiva como actividad, cuando hablamos de actividades relacionadas con la internacionalización, se pone especial atención en los programas de acción internacional que tienen las instituciones. No hay que enfocarse solamente en los programas de intercambios de estudiantes y personal administrativo y servicios, sino en un sumun de tareas que esto conlleva. Se requiere una modificación y adaptación del currículum hacia una perspectiva de desarrollo, enseñanza de las diferentes lenguas extranjeras que se puedan ofertar y demás acciones que la internacionalización requiere.

Por otro lado, Knight (1994) pone de manifiesto los tres sectores esenciales que deben de involucrarse en el proceso de internacionalización de la educación superior, que son los siguientes:

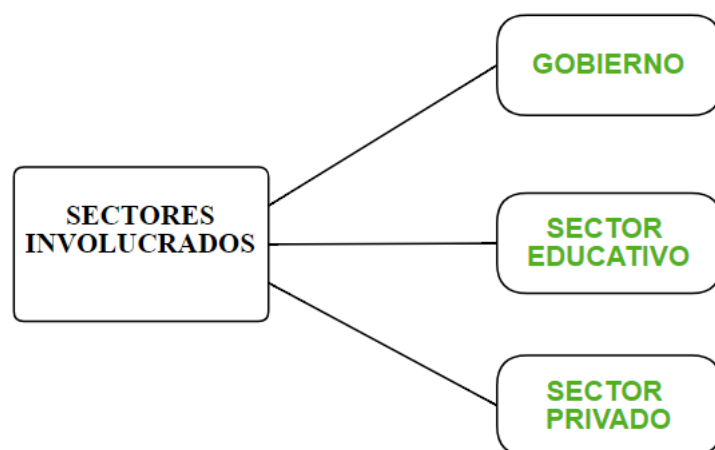


Figura 5. Sectores involucrados en la internacionalización de la Educación Superior. Knight (1994).

Empezando con el sector gubernamental, éste se encuentra representado por los diferentes organismos y ministerios relacionados con las políticas de desarrollo internacional y políticas educativas. Las tareas más importantes de estos organismos, en cuanto a proceso de internacionalización se refieren, son la de diseñar elementos curriculares y estrategias educativas y económicas para el correcto desarrollo del proceso.

En cuanto al sector educativo se refiere, todas las instituciones educativas involucradas, además de cuerpo docente y profesorado, estudiantes, personal administrativo, de servicios y todos los restantes que conforman las instituciones educativas tienen un papel fundamental a la hora de participar en el proceso de internacionalización, trabajando diariamente para que exista una organización necesaria y un funcionamiento exitoso.

Por último, en lo referente al sector privado, nos encontramos con todo lo relacionado a la economía dedicada al proceso de internacionalización, ya sea desde los recursos monetarios destinados a la misma o cualquier tipo de propaganda hacia un desarrollo del proceso. Existen muchos sectores y empresas de ámbito privado que deciden financiar los procesos educativos, materiales curriculares, publicidad, dispositivos electrónicos y demás recursos para entablar un beneficio mutuo de cara al futuro. Estas empresas pueden ser de ámbito nacional o incluso internacional, promocionando una cooperación fuera de las fronteras y obteniendo un prestigio internacional importante de cara a posicionarse en el ámbito educativo.

Cuando tratamos de diferenciar el concepto de globalización del concepto internacionalización, Knight (2008:19) y de Wit (2002:109), nos muestran una de las definiciones más acertadas de los términos a la hora de enfocarlos hacia el mundo educativo, resaltando lo siguiente:

La globalización es el flujo de tecnología, economía, conocimientos, personas, valores, ideas... a través de las fronteras. Afecta a cada país de manera diferente en virtud de la historia, las tradiciones, la cultura y las prioridades de cada nación. [...]

La internacionalización de la educación superior es una de las maneras en que un país responde a las repercusiones de la globalización, no obstante que respeta la idiosincrasia de la nación.

De Wit (2002:14) afirma que «a medida que la dimensión internacional de la enseñanza superior atrae atención y obtiene reconocimiento, las personas tienden a utilizarla del modo que mejor se adapta a su objetivo», refiriéndose a la aceptación de la situación actual por parte de la sociedad hacia un uso beneficioso de esta internacionalización.

También Teichler (2004:22) apunta lo siguiente:

La globalización en un principio parecía definirse como la totalidad de cambios sustanciales en el contexto y la vida interna de la enseñanza superior, relacionados con las crecientes interrelaciones entre diferentes partes del mundo con las que las fronteras nacionales se difuminan o incluso parecen desaparecer.

El autor señala por otra parte que en los últimos años se ha cambiado el discurso político en cuanto al uso del concepto de globalización, el cual ha sido sustituido por el término internacionalización, refiriéndose a cualquier estrategia de actuación que sobrepase los límites nacionales en cuanto a educación se refiere.

2.2.2. Dimensiones, categorías y bases de la internacionalización educativa

Existen dos dimensiones de la internacionalización en términos educativos (Declaración Bolonia 1999), las cuales se basan en la cooperación y en el desarrollo de competencias. La referencia a estas dos dimensiones nace de la necesidad de crear una cooperación europea para hacer frente a la gran competencia tanto económica como social y política como lo son Estados Unidos o el gigante asiático China.

Con todos estos cambios acaecidos, Knight (2008:21) menciona los diferentes sectores involucrados, desarrollados y analizados más adelante, que se posicionan como responsables de que esta internacionalización educativa vaya desarrollándose correctamente.

Es por ello por lo que debemos de conceptualizar ambos conceptos (globalización e internacionalización) como un sistema bidireccional que necesita de una constante retroalimentación para funcionar de manera exitosa.

De Wit (2002:83) habla de unas categorías que identifican el desarrollo del proceso de internacionalización. Estas son la política, la economía, el conocimiento académico y la cultura social. Todo ello depende también del contexto espacial, temporal, sociocultural y económico en el que se requiera esa internacionalización.

Knight (2008:25), por su parte, destaca dos tipos de bases para el desarrollo de internacionalización.

Por una parte, presenta las bases a escala nacional, las cuales se refieren a los recursos humanos disponibles, las diferentes alianzas alcanzadas y el entendimiento social. Por otro lado, nos encontramos con la escala institucional, desde la que se valora la posición internacional frente a otros países, calidad de servicios, desarrollo de programas o afianzamiento y generación de contenidos.

Estas bases se encuentran en constante cambio y desarrollo ya que, como hemos mencionado anteriormente, depende del contexto temporal en el que se apliquen. También depende de la nación donde se pongan en marcha los objetivos de desarrollo y las políticas de actuación para los mismos.

Es por ello por lo que no en todos los lugares o naciones se alcanzan estos objetivos a la misma vez, sino que existen naciones que se encargan de adaptar los mismos a sus propios contextos nacionales para poder ejecutarlos.

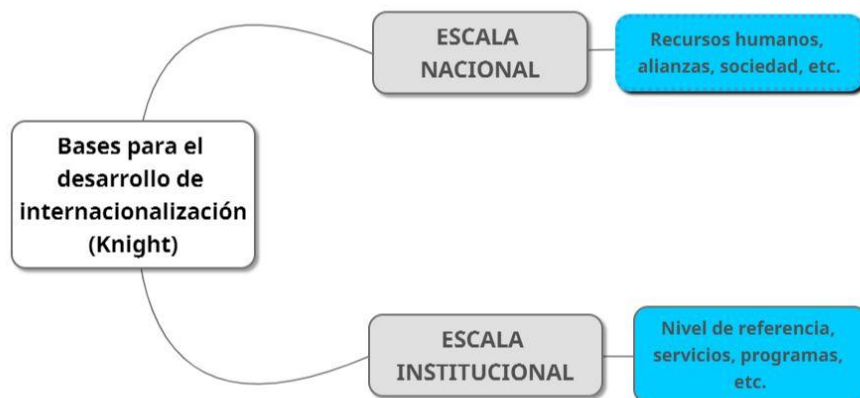


Figura 1. Bases para el desarrollo de la internacionalización. Knight (2008:25).
Elaboración propia.

2.2.3. Estrategia de la Unión Europea en materia de internacionalización educativa

Existe una estrategia puesta en marcha por la Comisión Europea en lo referente a la cooperación educativa en el ámbito comunitario europeo que, entre otros muchos puntos de enfoque, se centra en la internacionalización europea de los sistemas educativos de los países miembros. Esta Estrategia, denominada *Marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET2020)*, se encuentra enmarcada dentro de la estrategia Europa 2020 para la consecución de objetivos comunitarios mediante una cooperación europea en términos educativos en base a cuatro objetivos estratégicos:

1. Hacer realidad el aprendizaje permanente y la movilidad.
2. Mejorar la calidad y la eficacia de la educación y la formación.
3. Promover la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa.
4. Incrementar la creatividad y la innovación, incluido el espíritu empresarial, en todos los niveles de la educación y la formación.

Este Marco Estratégico constituye una puesta en marcha de la atención requerida por la Unión Europea y el Consejo de Europa para conseguir abordar los diferentes objetivos marcados en la Estrategia Europa 2020. Todo ello mediante el análisis de las diferentes áreas y ámbitos prioritarios que promovieron la creación del Marco, tal y como nos

muestra este cuadro con los objetivos estratégicos de actuación y las prioridades para los diferentes ciclos.

La importancia de una estrategia de referencia como es la Estrategia Europa 2020, viene dada por las situaciones contextuales que se suceden en los países miembros de la Unión Europea, y la necesidad de establecer unos objetivos comunes para la formación educativa en Europa.

La Comisión Europea (2013) publicó un estudio/informe titulado *Study on Policy Measures to improve the Attractiveness of the Teaching Profession in Europe* en el que se detallaban las políticas educativas actuales que se encontraban en marcha en concepto de promover una figura educativa adecuada a la dedicación requerida de un docente europeizado y, por tanto, internacionalizado y promover un atractivo docente que animase a los jóvenes europeos a acercarse a un perfil docente de enseñanza. Dicho informe recoge los principales problemas que tienen los docentes hoy en día a la hora de establecer un perfil generalizado en la mayoría de países dispuestos a adaptar su sistema educativo, los cuales tratan desde las motivaciones del profesorado, los problemas salariales, la imagen infravalorada de la figura del docente y las ayudas en formación prematura (*Early career support*) y formación continua (*lifelong learning*).

Áreas y ámbitos prioritarios basados en los Objetivos estratégicos de la ET2020 a lo largo de los ciclos de trabajo			
OBJETIVOS ESTRATÉGICOS	ÁREAS PRIORITARIAS CICLO 2009-2011	ÁREAS PRIORITARIAS CICLO 2012-2014	ÁMBITOS PRIORITARIOS ¹ CICLO 2015-2020
HACER REALIDAD EL APRENDIZAJE PERMANENTE Y LA MOVILIDAD	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias relativas al aprendizaje permanente Marco europeo de cualificaciones Ampliación de la movilidad del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias relativas al aprendizaje permanente Herramientas de referencia europeas La movilidad durante el aprendizaje 	<ol style="list-style-type: none"> Conocimientos, capacidades y competencias pertinentes y de alta calidad, obtenidas mediante el aprendizaje permanente, centradas en los resultados de aprendizaje, a favor de la empleabilidad, la innovación, la ciudadanía activa y el bienestar Educación inclusiva, igualdad, equidad, no discriminación y promoción de las competencias cívicas Una educación y una formación abiertas e innovadoras, con una plena incorporación a la era digital Un fuerte apoyo para los profesores, formadores, directores de centros de enseñanza y demás personal educativo Transparencia y reconocimiento de las capacidades y cualificaciones para facilitar el aprendizaje y la movilidad laboral Inversión sostenible, calidad y eficiencia de los sistemas de educación y formación
MEJORAR LA CALIDAD Y LA EFICACIA DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje de idiomas Desarrollo profesional de profesores y formadores Gobernanza y financiación Aptitudes básicas en lectura, matemáticas y ciencias Nuevas cualificaciones para nuevos empleos 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidades básicas (lectura y escritura, matemáticas, ciencias y tecnología) e idiomas Desarrollo profesional de los profesores, los formadores y los responsables de centros escolares Modernización de la enseñanza superior y aumento de las titulaciones de educación terciaria Atractivo y pertinencia de la FP Financiación eficaz y educación 	
PROMOVER LA EQUIDAD, LA COHESIÓN SOCIAL Y LA CIUDADANÍA ACTIVA	<ul style="list-style-type: none"> Abandono prematuro de la educación y la formación Educación preescolar Migrantes Alumnado con necesidades especiales 	<ul style="list-style-type: none"> Abandono escolar Educación y cuidado de la primera infancia Equidad y diversidad 	
INCREMENTAR LA CREATIVIDAD Y LA INNOVACIÓN, INCLUIDO EL ESPÍRITU EMPRESARIAL, EN TODOS LOS NIVELES DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> Competencias transversales clave Instituciones que favorezcan la innovación Asociación entre mundo empresarial y diferentes niveles y sectores de la educación, la formación y la investigación 	<ul style="list-style-type: none"> Asociaciones con empresas, instituciones de investigación y la sociedad civil Competencias transversales clave, enseñanza del emprendimiento, alfabetización electrónica, alfabetización mediática y entornos de aprendizaje innovadores 	

(1) Aunque los objetivos estratégicos se siguen considerando pertinentes, los ámbitos prioritarios se han reducido a 6 en este nuevo ciclo. Cada uno de ellos puede contribuir a la consecución de uno o más objetivos estratégicos para el periodo hasta 2020, son plenamente coherentes con las prioridades de actuación generales de la UE y contribuyen a su logro. Son los Estados miembros los que, en función de sus prioridades nacionales, seleccionarán las áreas de trabajo y cooperación en que desean participar.

Figura 2. Áreas y ámbitos prioritarios Objetivos ET2020. Eurydice. 2009

Es en la *Council Meeting Education, Youth, Culture and Sport* celebrada en Bruselas en mayo de 2015 cuando los diferentes ministerios de educación de los países miembros participantes de la Estrategia se reunieron para afrontar los diferentes problemas existentes y prioridades a enfocar desde una perspectiva competencial (*Council of Europe. Council Meeting Education, Youth, Culture and Sports. Brussels 2005:4*):

The main outcomes of the ministerial debate were the following:

- ET 2020 strategic objectives remain relevant but the current priority areas should be streamlined, focusing on a few headline priorities with clear European added value, while also increasing the efficiency of working methods;
- The ET 2020 work cycle should be extended from three to five years, thus enabling better synchronisation between the objectives of ET 2020 and the broader EU 2020 strategy for jobs and growth and reducing the reporting burden on member states;
- In the follow-up to the back-to-back meeting of EPSCO and Education ministers in December 2014, cooperation and closer synergy between the education and training sector and the employment policy sector should be pursued and strengthened, thereby acknowledging the role of quality education in promoting employability and competitiveness;
- More efficient use should be made of available EU financial instruments, such as Erasmus+ and the Youth Guarantee, as well as the recently proposed Investment Plan for Europe, which emphasizes the need to swiftly increase the volume of investments in certain key policy areas, including education and training, by attracting private capital to strategic projects;
- vocational education and training must be developed in parallel with formal education, as is already the case in some member states, and the exchange of best practices should be conducted on a regular basis;
- though important, education cannot only be limited to finding a job. It should also promote personal development, critical thinking and active citizenship, focusing on European common values. In this context, ministers stressed the importance of ensuring a concrete follow-up to the declaration they adopted at their informal meeting in Paris in March on education for citizenship and ways of countering radicalization.

Asimismo, las prioridades principales a alcanzar en los siguientes meses que se establecieron en la reunión fueron las siguientes (*Council meeting Education, Youth, Culture and Sport. Brussels, 2015:7*):

1. Desarrollar la diversidad lingüística tanto a niveles de educación formal como no formal.

2. Mejorar los recursos y facilidades en las etapas de educación infantil (Educación Infantil y Educación Primaria).
3. Incrementar el acceso a la educación terciaria y complementaria.
4. Promover unos objetivos de educación inclusiva.

3. La Internacionalización en el ámbito de la educación superior en España

3.1 Internacionalización y educación en España

Desde la creación de la Constitución actual, ha habido un total de ocho leyes educativas que han organizado y legalizado el sistema educativo en sus ciclos de enseñanza no universitaria. Esta situación ha significado un continuo proceso de cambios que ha sido considerado por los diferentes miembros políticos representativos del Estado como una amenaza de inestabilidad educativa. Es por ello por lo que muchos consideran tratar las políticas educativas desde un pacto de Estado para facilitar y agilizar una solidez educativa e institucional en un contexto diferente y globalizado en el que se encuentran inmersas las nuevas generaciones. Es preciso considerar la educación “como una ‘política de Estado’ que facilite un sólido punto de anclaje para un consenso básico entre las diferentes fuerzas políticas, con la finalidad de preparar acertadamente, para el país y para sus nuevas generaciones, un futuro mejor” (Consejo Escolar del Estado, 2015:514).

El proceso de internacionalización de la educación, tomada desde un ámbito general, empezó a preocupar considerablemente a los dirigentes responsables de la educación en nuestro país durante el inicio del nuevo milenio, con la participación de España dentro del programa PISA (*Programme for International Student Assessment*), el cual evalúa las diferentes competencias del alumnado en diferentes campos de actuación y estudio de multitud de naciones en el mundo. Es desde la entrada de España dentro de la Unión Europea en 1986 cuando se comienza a señalar al ámbito educativo como uno de los aspectos que el país había de reformar con prioridad para conseguir un estatus más propio de un país miembro de la U.E.

Estos programas de evaluación vienen siendo desarrollados por la necesidad de ampliar horizontes y establecer mecanismos de defensa que promuevan una internacionalización educativa en diferentes regiones por parte de algunos organismos de ámbito supranacional como la UNESCO o la OCDE. La finalidad de estos organismos es la de

promover un espíritu de cooperación internacional entre los distintos países participantes y evaluar las competencias desarrolladas en sus alumnos a través de pruebas específicas, a la vez que muestran los puntos fuertes y débiles a mejorar.

En el marco de la educación superior, la estabilidad de las leyes ha sido mayor. Desde la consagración de la Constitución Española de 1978, se estableció una legitimidad de las instituciones educativas universitarias, consagrando de una autonomía a las mismas y garantizando una libertad de cátedra, estudio e investigación, junto con una gestión autónoma de administración de sus propios recursos.

Fue la Ley orgánica 11/1983 de Reforma Universitaria (LORU) la primera ley que estructuró la organización universitaria, para conseguir una adaptación de los estudios superiores y de la propia Institución a las características de la Constitución.

Más adelante fue derogada por la nueva Ley orgánica 6/2001 de Universidades (LOU), aprobada durante el segundo mandato del gobierno de José María Aznar, la cual reestructuró la organización y el funcionamiento de la educación universitaria. A su vez, seis años más tarde, surge un cambio de gobierno en España, encabezado por José Luís Rodríguez Zapatero, el cual se opone frontalmente a dicha ley.

Esta oposición por parte del nuevo gobierno junto al rechazo por parte de los grupos de estudiantes que se en contra de la LOU, fueron importantes a la hora de la segunda reforma de la ley, siendo modificada por la Ley Orgánica 4/2007, permitiendo una adaptación al Plan Bolonia de 1999 y a las recomendaciones en calidad educativas establecidas por el Consejo de Europa en materia de internacionalización de la educación superior en los países miembros de la Unión Europea, de cara al Espacio Europeo de Educación Superior.

3.2 Internacionalización y educación superior en España

3.2.1 Políticas

Procederemos ahora a analizar algunos de los programas y políticas de actuación puestos en marcha por los organismos gubernamentales de nuestro país para dar paso a un desarrollo internacional de las universidades e instituciones educativas superiores a la hora de trabajar en conjunción con los objetivos marcados por el Consejo de Europa.

En España, concretamente, destacan las medidas que el Gobierno de España desarrolló para promover la internacionalización mediante la modernización de las universidades nacionales fue la *Estrategia Universidad 2015*, aprobada por el Consejo de Ministros en el mes de diciembre de 2008. Dicha estrategia nace como fruto de una perspectiva modernizadora para la educación superior del país.

Esta estrategia se diseñó con el propósito de modernizar las instituciones educativas superiores para conseguir una serie de cambios, no solo estructurales sino también sociales y culturales, de necesidad imperiosa de medio a largo plazo en las universidades españolas. Todo ello desarrollado en base a una cooperación interinstitucional entre administraciones y otros organismos involucrados. La iniciativa es un ofrecimiento a todas las instituciones y personas interesadas por un futuro de desarrollo educativo, en la que las soluciones a las diferentes situaciones de mejora sean clave para el correcto funcionamiento de este y para la búsqueda de un prestigio institucional de los centros de educación superiores de España, tal y como nos indica este fragmento de la *Estrategia Universidad 2015* (2008:17):

La iniciativa pretende mejorar la formación y la investigación universitarias para adecuarlas a las necesidades y demandas sociales y al contexto internacional. En este sentido, la *Estrategia Universidad 2015* busca situar a nuestras mejores universidades entre las 100 primeras de Europa, promover los campus universitarios españoles globalmente más competitivos entre los de más prestigio y referencia internacional y ayudar a todo el sistema universitario español a mejorar la calidad de su oferta y a promover la eficiencia y eficacia docente e investigadora mediante la concentración de objetivos y esfuerzos.

Dentro de la *Estrategia Universidad 2015* nos encontramos con otra estrategia enmarcada dentro de la misma, la *Estrategia de Internacionalización de las Universidades*, la cual establece un proyecto de reestructuración en el ámbito internacional de las instituciones educativas superiores.

La iniciativa propuesta en la *Estrategia* viene propiciada por la incorporación del sistema universitario español dentro del Espacio Europeo de la Educación Superior, aprobado en junio de 1999 mediante la firma de un pacto de cooperación intergubernamental llamado Declaración de Bolonia. Dicha declaración supuso un antes y un después en materia educativa europea a la hora de legislar en la U.E., fomentando una colaboración y unión entre los distintos gobiernos europeos y las instituciones participantes.

Hace algunos años, una gran mayoría de instituciones universitarias y de educación superior estaban en proceso de desarrollo de proyectos educativos internacionales en sus diferentes ámbitos con el respaldo del Gobierno de España que, de una manera u otra, respaldaba dichos proyectos. Estos proyectos podían consistir en diversos intercambios de estudiantes, PDI o PAS, así como planes de cooperación internacional o cooperaciones interinstitucionales para alcanzar diferentes estrategias.

Es en 2008 cuando se establece una fundación pública llamada Universidad.es, la cual es creada para promover la marca España en el ámbito educativo y atraer a estudiantes e investigadores de otras naciones al país para desarrollar diversos proyectos académicos, ofreciendo ayudas, financiación y becas de estudio. Esto fue presentado como un proyecto desarrollado por los diferentes departamentos de Relaciones Internacionales de las universidades, así como diferentes asociaciones de desarrollo internacional, junto con la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

A la vez que el proyecto Universidad.es se presentaba, se abordaba otra gran estrategia de internacionalización de la educación superior, la llamada *Estrategia Universidad 2015*, desarrollada y promocionada por diferentes instituciones educativas y por el Gobierno de España, la cual tenía un objetivo primordial que cumplir. Este objetivo no era otro que el de mejorar el sistema educativo universitario sustancialmente, posicionando tanto las instituciones educativas nacionales como el sistema educativo universitario hacia un nivel de excelencia europea e internacional en diferentes campos específicos académicos.

Dentro de la *Estrategia Universidad 2015* se encuentra más específicamente la *Estrategia de Internacionalización 2015-2020*, la cual nace como fruto del Grupo de Trabajo de Internacionalización de Universidades en el mes de octubre del año 2014.

El principal objetivo de dicha estrategia era la consolidación del sistema universitario español mediante la internacionalización, proponiendo planes de atracción que promoviesen una movilidad tanto de estudiantes como de personal docente e investigador como administrativo y servicios, mejorando la calidad educativa y destacando la enseñanza del español como lengua potencial para la educación superior, así como la internacionalización de los diferentes programas de formación y actividades de I+D+I, contribuyendo al desarrollo socioeconómico de su entorno basado en el conocimiento.

Tras el objetivo general analizado anteriormente vienen ligados cuatro ejes de actuación que son parte fundamental para desarrollar la estrategia de una manera exitosa. Estos ejes se caracterizan por una clara adecuación de los sistemas de educación superior a las demandas del mercado del trabajo, mediante la construcción de perfiles profesionales que se adecuen a éste.

El primero de los cuatro ejes ligados al objetivo principal es el de la consolidación de un sistema universitario con alto índice de internacionalización. Para poder llevar a cabo esta consolidación del sistema universitario, las universidades serán las responsables de aportar y educar a sus estudiantes en un aura internacional, fomentando y desarrollando actividades diversas que provean al alumnado de experiencias internacionales, apostando a su vez por un personal docente altamente cualificado en internacionalización.

Por otro lado, también se enfoca un especial interés en el desarrollo o mejora de los diferentes programas de formación específicos, así como los programas de movilidad, ya sea tanto para estudiantes como para personal docente, administrativo y de servicios. Con ello, nos encontramos con un fomento de la movilidad de aprendizaje y de experiencias en el sector educativo, mejorando las oportunidades laborales mediante intercambio de profesorado universitario, personal administrativo o prácticas de empresa y demás estancias en el extranjero.

Por supuesto, desde la perspectiva económica, todos estos proyectos están ligados a un reconocimiento institucional a nivel internacional de los diferentes títulos, diplomas, acreditaciones y estancias obtenidos durante el desarrollo del programa.

El segundo de los ejes de actuación es el concerniente al atractivo internacional de las instituciones universitarias españolas. Las instituciones deben promocionarse a nivel internacional para conseguir atraer a un público extranjero que demanda una formación de alta calidad y con programas de reconocimiento global, promoviendo un aumento de ingresos económicos. Este proceso de atracción de estudiantes y demás personal universitario se llevará a cabo mediante diferentes estrategias de actuación, reforzando los puestos de servicios existentes en las instituciones colaborando con los departamentos de Relaciones Internacionales para brindar el máximo apoyo a los estudiantes entrantes. Esta ayuda se ofrecerá durante su inicio, estancia y finalización de la campaña de estudios del curso académico, ya sea mediante cursos de idiomas, adaptación, conexiones culturales y demás necesarios para un correcto funcionamiento de los programas.

También se establecerán patrones de colaboración y participación en diferentes proyectos interinstitucionales con el sello de reconocimiento de la propia institución, dotando de una promoción con marca propia del sistema educativo superior español y de las posibilidades que éste oferta, en cuanto a una visión comercial del sistema educativo se refiere.

En cuanto al tercero de los ejes de actuación de la Estrategia, la competitividad del contexto institucional y las miras de futuro y conexiones empresariales se encuentran como elementos clave. Los convenios y conexiones que se puedan establecer entre el mundo institucional universitario y el mundo empresarial muestran un estatus de progreso y confianza en el entorno, el cual, ofrecerá una diversidad de salidas muy atractiva de cara al fomento internacional y de atractivo educativo para un público que no busca solamente una formación internacionalizada, sino unos planes de futuro de carácter internacional ligados con la formación recibida, ligados al desarrollo económico.

El cuarto y último de los ejes de actuación es el referente a la cooperación internacional en materia educativa. La cooperación entre las diferentes instituciones, ya sean de renombre o pequeñas empresas que aporten una perspectiva interesante y diversa, hace que nuestras instituciones educativas alcancen renombre debido a la colaboración y afinidad educativa que pueda existir. Esta cooperación se consigue mediante la participación en las redes de conocimiento internacionales existentes y el trabajo activo en proyectos de desarrollo y mejora de las políticas institucionales, ya sea mediante una presencia marcada en las redes europeas o el trabajo cooperativo con otras instituciones mundiales.

Existen diferentes redes de cooperación educativa en los que se está llevando una labor de trabajo y relaciones interinstitucionales en materia educativa, como es el caso del Espacio Europeo de Educación Superior, el cual concierne a los acuerdos bilaterales existentes con el resto de los países de la Unión Europea o el Espacio Iberoamericano de Conocimiento, para establecer una cooperación educativa y de contactos entre instituciones iberoamericanas.

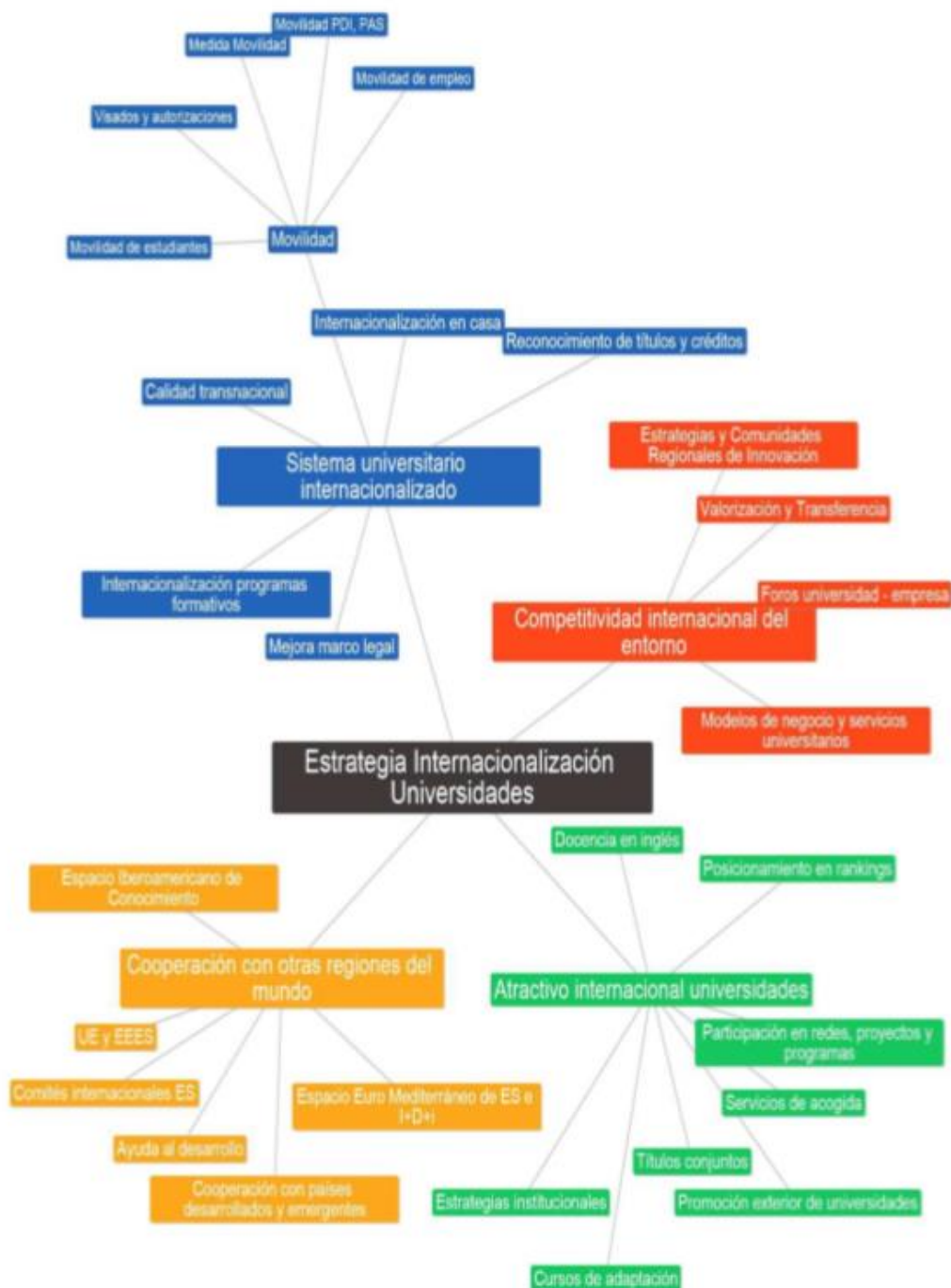


Figura 3. Esquema Estrategia de Internacionalización 2015-2020. Resumen Ejecutivo. Grupo de Internacionalización de Universidades. Octubre de 2014.

Con la llegada de la grave crisis económica mundial, el sector educativo superior sufrió un especial golpe que hizo que todos estos avances realizados hasta la fecha quedaran paralizados y que muchas de las financiaciones recibidas para las actividades dedicadas a la internacionalización quedaran restringidas.

En el año 2013, dentro de un plan de estabilización y de racionalización del sector público, el proyecto Universidad.es se incorporó como proyecto latente y se fusionó con las demás propuestas de internacionalización educativa de la agenda pública para formar un nuevo organismo llamado Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE).

3.2.2. Programas de internacionalización

A continuación, analizaremos algunos programas de internacionalización más famosos que se ofertan en muchas universidades e instituciones de educación superior españolas y el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Algunos de ellos son dedicados exclusivamente al ámbito universitario comunitario europeo, mientras que otros desarrollan sus actividades en diferentes naciones de otros continentes, no solo dedicándose al ámbito estudiantil, sino a la docencia o promoción y expansión de la cultura y la lengua española como proceso de internacionalización.

1. Erasmus +¹

A la hora de conseguir establecerse dentro del marco de internacionalización propuesto, los programas que las distintas universidades e instituciones de educación superior ofertan, tanto a estudiantes como personal docente, administrativo y servicios, son elementos de relevancia para conseguir dichos objetivos.

Comenzaremos analizando el programa estrella que la Unión Europea lleva desarrollando desde hace muchos años. Nos referimos al programa Erasmus, un programa financiado por las instituciones europeas que se oferta en la mayoría de las instituciones españolas y que no solamente abarca el ámbito universitario, sino que ofrece diferentes oportunidades a Ciclos Formativos, doctorados, etc.

¹ Unión Europea (2014), *Programa Europeo de Educación, Formación, Juventud y Deporte 2014 – 2020*, http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_es

El programa Erasmus actualmente se encuentra en su segunda fase, conceptualizado como Erasmus+, el cual se encuentra dentro de unos objetivos para la educación, juventud y el deporte confeccionados con proyección a la Estrategia Educación 2020.

En lo que respecta a la movilidad, existen varias variantes dentro del mismo dependiendo del tipo de movilidad o destinatario que lo disfrute. La variante más solicitada es Erasmus Estudios, los cuales incluyen a estudiantes de grado y máster que solicitan el programa para disfrutar de una estancia en una universidad europea con la que se tiene un acuerdo bilateral de convenio y, así, desarrollar habilidades internacionales y europeas a la vez que se reconocen los créditos cursados en las universidades de destino, eliminando cualquier barrera existente.

Por otro lado, existe las prácticas Erasmus, las cuales se encuentran dentro del plan de acción denominado como KA2, desarrolladas para promover la movilidad empresarial dentro del mercado laboral, tanto en empresas privadas como públicas en un contexto de cooperación europea.

En el caso de personal no estudiante, Erasmus también oferta diferentes programas para la cooperación interuniversitaria, uno de ellos denominado Erasmus +: KA1, ofreciendo actividades de labores docentes en el extranjero, dedicación investigadora, cursos de idiomas y experiencia de corta y larga distancia, invitaciones en empresas europeas y organizaciones de seminarios entre otras muchas experiencias.

En cuanto a la educación para adultos, el programa Erasmus + tiene un plan de acción estratégico, dedicado a una formación permanente en diferentes ámbitos y estratégicas de cooperación, denominada Erasmus KA204. También se ofrecen becas de emprendimiento ‘Grundtvig’.

Por otro lado, Erasmus tiene una variante extracomunitaria (Erasmus Mundus) dedicada a los programas de formación y movilidad en países como Estados Unidos, Canadá, México, Australia, Cabo Verde, Sudáfrica, Egipto y Marruecos entre otros. Estos proyectos también reciben financiación comunitaria para su desarrollo, aunque la mayoría se oferta dentro de becas internacionales y proyectos cofinanciados por otras instituciones.

A continuación, podemos ver el crecimiento demográfico en cuanto a salidas de estudiantes nacionales con el programa Erasmus desde la creación de este, pudiendo

observar el aumento significativo y progresivo de estudiantes a lo largo de la historia del programa hasta el año 2011/2012.

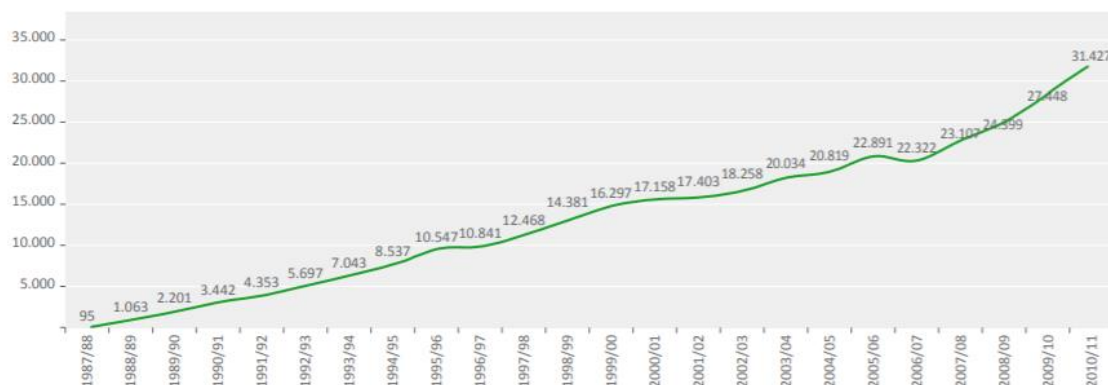


Figura 4. Evolución del número total de movilizaciones de estudiantes desde instituciones de enseñanza superior españolas (1987/88 a 2010/11). SEPIE.

Por otro lado, podemos corroborar que los datos referentes a la participación de España dentro del programa Erasmus en los últimos cuatro cursos académicos han dejado a la nación en un lugar privilegiado en Europa, siendo uno de los países que más estudiantes envía y recibe de todos los participantes.

Durante el año académico 2013/14, las universidades españolas recibieron 39.277 estudiantes y enviaron 37.235. Si lo comparamos con el siguiente curso académico no podemos más que reafirmar el éxito del programa en nuestro país, recibiendo en el curso 2014/15 más de 42.000 estudiantes, siendo España nombrada como la nación líder en cuanto al Programa Erasmus se refiere por la Comisión Europea en el año 2017.

2. Programa Becas Iberoamérica-Banco Santander²

Este programa es desarrollado desde el Banco Santander con la colaboración de distintas universidades, tanto españolas como latinoamericanas para ofrecer una ayuda en concepto de beca para realizar estudios, tanto de grado como de máster, en distintas universidades de los diez países con los que tiene convenio. Estos países se encuentran dentro de un convenio bilateral España-Iberoamérica de estudios universitarios dedicado a contribuir al desarrollo del Espacio Iberoamericano del Conocimiento. Los países

² Becas Iberoamérica. Estudiantes de Grado y Máster. Santander Universidades. Periodo 2016-2018, <http://www.becas-santander.com/>

participantes en el programa son Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, Perú, Portugal, Puerto Rico y Uruguay

3. Auxiliares de conversación³

El Programa de Auxiliares de Conversación es uno de los programas de internacionalización que oferta el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para fomentar la difusión de la lengua castellana y de la cultura española en el extranjero o, por el contrario, acoger la lengua extranjera y la cultura mediante la recepción de docentes extranjeros. El programa tiene dos vertientes. Una de las vertientes es la dedicada a los estudiantes de último año o ya docentes de lenguas extranjeras que decidan pasar un curso académico en un país con los que el Ministerio tenga convenio, enseñando la lengua y la cultura española. La segunda vertiente se centra en atraer a docentes extranjeros para que desarrollen una estancia en nuestro país mientras aprenden el idioma español y enseñan su idioma nativo.

Gracias a este programa, los docentes que participan pueden desarrollar altas habilidades lingüísticas y culturales en un país de acogida, a la vez que se forman y adquieren experiencia en la docencia del español como lengua extranjera. Como objetivo principal del programa, se establece el fomento del plurilingüismo y las habilidades lingüísticas de la lengua extranjera, desarrollando un contexto de internacionalización positiva en el ámbito social, educativo y económico.

Los países participantes en el programa se dividen en función de la lengua oficial de la nación. Así pues, nos encontramos con el grupo alemán, en el que participan Alemania y Austria; el grupo francés, con Bélgica, Canadá y Francia; el grupo inglés, en el que participan Australia, EE. UU, Canadá, Reino Unido, Irlanda, Nueva Zelanda, Malta y los países escandinavos por su alto nivel lingüístico en la lengua sajona; el grupo italiano, con Italia como su único país participante y el grupo ruso con Rusia como única nación.

³ Programa Auxiliares de Conversación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Convocatoria 2018/2019, <http://www.mecd.gob.es/eeuu/convocatorias-programas/convocatorias-eeuu/auxiliares-conversacion-espanoles.html>

4. Amity⁴

El programa Amity es un programa de *Internship*, ofertado por el Instituto Amity de San Diego, California, con el que las universidades españolas y de otros países como México, Colombia, Francia o China pueden tener convenios de internacionalización para llevar a futuros docentes a diversas escuelas de inmersión de Estados Unidos como asistentes culturales. Con este programa se apuesta por un desarrollo docente en el campo de enseñanza de lenguas extranjeras, en nuestro caso, ELE, consiguiendo una interacción con un contexto de inmersión bilingüe y adquiriendo nuevas competencias pedagógicas y lingüísticas en la figura del futuro maestro.

España, México y Francia son los países que han enviado a docentes en el ámbito de este programa de internacionalización.

5. Programa Vulcanus⁵

El Programa Vulcanus es un programa desarrollado por primera vez en el año 1997 y en vigor en la actualidad, mediante un acuerdo bilateral de intercambio de estudiantes entre la Unión Europea y Japón suscrito por el Centro para la Cooperación Industrial Unión Europea-Japón con el objetivo primordial de fomentar y promocionar una cooperación empresarial entre las diferentes empresas participantes tanto en los países de la Unión como en el país asiático.

Los principales beneficiarios de las subvenciones del Programa son los estudiantes de último año de grado o estudiantes de posgrado que se encuentren estudiando programas de estudios del ámbito técnico, científico o arquitectura y quieran experimentar una interacción social y profesional con la sociedad japonesa.

⁴ Amity Institute, Amity Internship Program, <http://amity.org/intern-program/>

⁵ Comisión Europea- Ministerio de Economía, Comercio e Industria de Japón, Vulcanus in Japan Programme. 1997, <https://www.eu-japan.eu/events/vulcanus-japan>

MARCO METODOLÓGICO



ULL

Universidad de La Laguna

4. Metodología

En esta segunda parte del Trabajo de Fin de Máster, la cual abarca todo el aspecto metodológico, procederemos a analizar diferentes aspectos y propuestas teóricas que forman parte de la internacionalización de la educación superior a la hora de contribuir con esta tarea educativa y considerar el papel del docente desde un ámbito europeo e internacional, así como una breve reflexión sobre la práctica en uno de los programas de internacionalización que existen en las universidades españolas.

Primeramente, procederemos a hacer un pequeño análisis de la formación en internacionalización desde el ámbito docente, enfocándonos en las aportaciones que los mismos pueden aportar a la formación del profesorado y personal docente y su relación con la formación desde la perspectiva internacional.

También, haremos un análisis de la memoria de una experiencia propia internacional bajo uno de los programas examinados, el programa Amity, desglosando la experiencia desde cinco dimensiones internacionales (lingüística, pedagógica, intercultural, internacional y formación profesional).

Una vez abarcado el análisis de los temas anteriormente especificados, llevaremos a cabo una conceptualización del perfil del docente internacional, con todas las características que el perfil debería de tener para ser considerado un profesional internacionalizado para, más tarde, establecer y desarrollar nuestro cuadro de competencias ideales para la formación del maestro de lenguas extranjera en el ámbito internacional.

Para ello, utilizaremos dos estudios competenciales referentes en el ámbito europeo. El primero de ellos es el “*Marco Común Europeo de Competencias Docentes*”, presentado y desarrollado por las CC.AA. de Galicia y Castilla y León durante el periodo comprendido entre el 2015-2018, el cual se encuentra financiado por la U.E dentro del espectro Erasmus+ Project-Common Framework.

El segundo de los documentos que utilizaremos de referencia para nuestro estudio es la “*International Competences Matrix*”, Els Van der Werf (2011), donde se analizan las diferentes competencias ideales que el docente tiene que adquirir a la hora de formarse en el ámbito europeo e internacional.

En estos dos documentos de referencia podemos encontrar varias variables de análisis a la hora de evaluar al docente en competencias internacionales, lo que nos servirá para poder plantear la tabla de competencias de nuestro objetivo de la investigación.

5. Desarrollo de la investigación

5.1 Formación del profesorado de lenguas extranjeras desde una perspectiva de internacionalización.

En los últimos años, son muchos países del contexto europeo los que han comenzado a poner en marcha diversas reformas en sus sistemas educativos concerniente a la formación docente. Pese a las diferencias existentes entre los diferentes estados miembros, vemos una clara homogeneización en cuando a etapas, contenidos y organización de los sistemas.

En la actualidad, el periodo de obligatoriedad en educación es de al menos doce años en la mayoría de las naciones para poder acceder a los estudios de magisterio. Ya en ninguno de los países es posible el acceso a dichos estudios desde una formación primaria o de grado medio, sino que los estudios de magisterio se sitúan a nivel de universidad. Existen dos vías organizativas de los estudios de docencia. El primer modelo es el llamado cuatro más uno, el cual, en líneas generales, trata de unos estudios científicos equivalentes a una licenciatura en una institución universitaria para, después, ser admitido en unos estudios de formación pedagógica que se extiende durante un curso más. Los países que han adoptado este sistema educativo de formación docente son Holanda, Irlanda o Finlandia entre otros. Por otro lado, tenemos el modelo tres más dos, el cual equivale a estudios de diplomatura (tres años) más un periodo de formación pedagógica por dos cursos más, modelo implantado en los Institutos de Formación de Maestros franceses.

Estos dos modelos siguen una línea de profesionalización muy avanzada, los cuales vienen demandándose en la Europa del siglo XX, donde el aumento de exigencias y de las responsabilidades pedagógicas que se requieren a los docentes son cada vez más altas y donde el auge del conocimiento y la cultura exige una formación universitaria cada vez más avanzada y profesional, estando a la altura de otras naciones de prestigio educativo. Estos modelos no son los únicos que se rigen en los sistemas educativos europeos, ya que tenemos otros recorridos curriculares diversos como es el caso de España o Portugal.

En líneas generales, aunque existan diferentes recorridos y currículos docentes, todos los países que se encuentran dentro del pacto de Educación Bolonia de 1999, deben de seguir

unas pautas comunes que se establecen en este y fomentar una formación de los docentes dentro de un ámbito europeo de internacionalización y puesta en marcha de medidas específicas de mejora educativa. Con ello, se situarían todos los escalones de la formación de maestros y profesores en líneas universitarias de profesionalización.

El hecho de situar todas las formaciones de maestros y profesores en la universidad y en el marco de estudios superiores se eliminan las percepciones que existían sobre la profesionalización superior de la licenciatura frente a la diplomatura. Al mismo tiempo, debido a que las diferentes naciones europeas estableces unos sistemas de acceso mucho más flexibles a la hora de reconocer las licenciaturas y las diplomaturas hacia una obtención de la categoría de grado universitario hace que esta profesionalización se vea más facilitadora y equitativa que antes. El plan Bolonia establece un reconocimiento de titulaciones europeas en los países europeos, por lo que la movilidad de profesionales de la educación y de los demás ámbitos se encuentra a la orden del día y es mucho más facilitadora de lo que era anteriormente.

El contexto que están viviendo los sistemas educativos europeos se encuentra en un abordaje nuevo de perspectivas educativas, debido a las nuevas perspectivas sociales, laborales o poblacionales en las que se encuentran inmersos. La formación de los docentes es una de las líneas de actuación más importante para los organismos de gobierno educativo en cuanto a políticas se refiere. La formación permanente se encuentra con la necesidad de ser aplicada debido a los cambios de etapa que se están sucediendo y por la aceleración innovativa y moderna que las sociedades experimentan en cuanto a la diversidad de contextos se refiere (Vaniscotte, 1998:81).

Analizando los programas de formación docente en las enseñanzas tradicionales pasadas, podemos apreciar cómo esta instrucción ha recaído en el ámbito teórico de la pedagogía, dejando a un lado las prácticas reales de acción educativa tan necesarias para adquirir competencias docentes pedagógicas. Ello nos hace replantearnos la necesidad de una practicidad real de los estudios de formación docente mediante una formación constante y permanente basada en la adquisición de conocimientos y teorías de practicidad para poder afrontar los desafíos de la modernización y la internacionalización de la sociedad.

Autores como Liberman (1998) y Wallace (1991) nos presentan la formación docente como todo un proceso de educación práctica y reflexiva totalmente ligado a las realidades de las aulas y a los problemas que puedan suceder en ella, junto con las interacciones de

los alumnos. Fomentan una formación basada en la realidad educativa y en la puesta en práctica de las teorías adquiridas durante su periodo de formación teórica, existiendo una reciprocidad crítica entre teoría y practicidad, mediante un aprendizaje reflexivo.

Para analizar de una manera más amplia la formación del docente de lenguas extranjeras en una formación de internacionalización procederemos a interpretar la tabla de competencias (**Anexo 1**) creada y presentada por la autora holandesa Els Van der Werf (2011), la cual fue actualizada en el año 2015 conforme a las necesidades requeridas por la sociedad cambiante de la Europa de nuestros días.

También, la Matriz está diseñada de cara a ser alcanzada mediante la escala de niveles de usuario. Así pues, nos encontramos una división de dichos niveles por colores, comenzando por el *Entry level*, correspondiente al nivel básico que se espera del docente en su desarrollo, pasando después por el *Intermediate level*, el cual se alcanza mediante la profesionalidad didáctica a un nivel intermedio. Por otro lado, los niveles más altos de profesionalidad son el *Advanced level*, donde se requiere un avanzado conocimiento de las tareas y habilidades competentes y el *Specialised level*, abarcando la competencia internacional desde una perspectiva experta y totalmente profesional.

La tabla de competencias está formada por varios indicativos de calidad educativa evaluando, por un lado, las acciones pedagógicas que el docente de lengua extranjera tiene que desarrollar en su formación y, por otro lado, unas competencias básicas basadas en una formación íntegra del docente de lengua extranjera.

Analizando la columna referente a las tareas o acciones educativas que el docente tiene que desarrollar, nos encontramos con ítems que abarcan desde la enseñanza mediante la lengua vehicular y extranjera, desarrollo curricular en la lengua extranjera, la creación del aula internacional (internacionalización del aula), proyectos de internacionalización o tareas de investigación colaborativa con instituciones internacionales entre otras.

Por otro lado, en la columna competencial nos encontramos con competencias clave para una internacionalización de la figura del docente, abarcando tanto un desarrollo personal como profesional, siendo las siguientes:

- Competencia intercultural in un contexto internacional (personal).
- Competencia didáctica e investigativa en un contexto internacional (profesional).

- Competencias relacionadas con los diferentes sistemas educativos y metodologías didácticas.
- Competencia relacionada con la disciplina personal académica en un contexto internacional.
- Competencia relacionada con la labor internacional del mercado y el desempeño del trabajo en el campo laboral.
- Competencia lingüística I: *English Language Proficiency understanding (listening and reading)*.
- Competencia lingüística II: *English Language Proficiency (interaction and production)*.
- Competencia lingüística III: *English Language Proficiency (writing)*.

Esta matriz de competencias internacionales que nos presenta Van der Werf se trata de una herramienta compleja y que abarca un amplio espectro de competencias a la hora de evaluar y establecer adquisiciones competenciales para el futuro docente de lenguas extranjeras, creando un aula internacional mediante las habilidades adquiridas en su formación.

Estamos ante una tabla competencial evaluativa actualizada de la primera versión, añadiendo nuevas competencias y tareas adaptadas a los cambios contextuales que se van desarrollando, dando respuestas a diferentes estrategias y marcos de internacionalización como el plan Europa 2020 mencionado anteriormente o el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa (2001). Esta matriz se conceptualiza como sucesora de la *International Competences Matrix*, desarrollada por la International Relations Office de la Universidad de Groningen en el año 2007, donde por primera vez en la historia de la Unión Europea se reconoce a la lengua inglesa como ‘lingua franca’ de uso común en los procesos de internacionalización.

Siguiendo con las competencias internacionales para el docente de lengua extranjera, cabe destacar otro análisis y estudio para la creación de un marco común de competencias docentes internacionales creado por la Consejería de Educación de Galicia en colaboración con la Junta de Castilla y León y financiado por la Unión Europea bajo el programa Erasmus+ Project. Este proyecto nace con el nombre de *Teaching Competences Common Framework. Marco Europeo de Competencias Profesionales Docentes (2015)*

(Anexo 2). Asimismo, este marco competencial tiene el apoyo y la colaboración de distintas instituciones educativas de Escocia, Lituania, Portugal y Austria.

Este proyecto nace de la necesidad de consensuar un modelo competencial profesional homogéneo para la figura del docente por parte de varios profesores preocupados por la internacionalización educativa de ambas Comunidades Autónomas mediante la complementación y enriquecimiento del proyecto, estableciendo comparaciones con otros modelos competenciales que tienen algunos de nuestros vecinos europeos.

Los objetivos principales del proyecto son dos:

1. Creación de un modelo competencial para la figura del profesorado en el contexto actual de modernización que requiere de una profesionalización actualizada.
2. Buscar la conexión entre la formación inicial con la formación permanente (*lifelong learning*) del docente. Para conseguirlo se busca la alianza con instituciones sociales europeas de diferentes países del entorno.

El marco de competencias del profesorado común define diferentes competencias y subcompetencias junto con niveles de consecución (básico, intermedio y avanzado) y consolidación competencial de manera que cada uno de ellos sea certificado y validado mediante las actividades de formación. Las competencias van desde las habilidades de socialización y comunicación educativa, pasando por la competencia colaborativa, habilidades con las TICs, promoción de salud y bienestar o el reconocimiento de una diversidad dentro de la globalización entre otras.

5.2 Breve análisis competencial de una experiencia internacional bajo el Programa Amity en un aula de EE.UU.

Procederemos a continuación a hacer un pequeño análisis sobre una experiencia propia de internacionalización bajo el Programa Amity durante el curso 2014/2015 en la escuela Eagle Bay Elementary, situada en la ciudad de Farmington, Estado de Utah.

El programa Amity, comentado anteriormente, se encuentra dentro de los programas de formación docente dentro de la internacionalización. Es un programa que se oferta fuera de los proyectos europeos, por tanto, independiente en cuanto organización y financiación, pero reconocido mundialmente por las instituciones educativas.

Este programa permite a los futuros docentes procedentes de países de habla hispana, francesa o china la realización de una estancia de prácticas educativas en centros de inmersión lingüística o bilingües mientras completan su formación y adquieren habilidades, destrezas y competencias docentes en el ámbito internacional. Dicho programa permite interactuar en un contexto totalmente diferente y diverso donde se encuentran situaciones poco comunes de las que aprender y poner en práctica las habilidades obtenidas durante los estudios de grado.

El programa se divide en dos etapas durante la estancia. La primera de ellas es la etapa de observación, la cual dura aproximadamente cuatro meses. En esta etapa, los participantes se encargan de observar las distintas metodologías y estrategias de enseñanza que los maestros de los distintos cursos de Educación Infantil y Educación Primaria ponen en marcha para conseguir una inmersión real en la escuela, mientras se hacen pequeños grupos de ayuda para afianzar la comprensión lectora ó adquisición de vocabulario entre otros. La segunda etapa, la cual es la que abarca más tiempo, es la fase de acción. En esta etapa los participantes deben de diseñar materiales curriculares y programar lecciones de ciencias, literatura o historia en varios cursos asignados de manera que puedan desenvolverse en el contexto de inmersión y puedan practicar habilidades pedagógicas durante su ejercicio. Todo ello mediante una convivencia con una familia de acogida o *host family* con la que afianzar la competencia lingüística y social.

Para establecer un breve análisis competencial de la experiencia de internacionalización con el Programa Amity, se han elaborado tres escalafones para clasificar las competencias adquiridas durante el desarrollo del programa:

- Competencia internacional e intercultural: Referente a las diferentes actividades realizadas en el ámbito de la interculturalidad y la internacionalización.
- Competencia didáctica profesionalizadora: Referente a los conocimientos metodológicos adquiridos durante la estancia en el extranjero y las habilidades necesarias para la puesta en práctica de la tarea docente de enseñanza de lenguas extranjeras.
- Competencia lingüística: Referente al conocimiento y adquisición lingüística tales como expresión oral, escrita, gramatical, etc.

También se analizarán brevemente los conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas y trabajadas durante la experiencia de formación docente internacional.

Comenzando por la competencia internacional e intercultural, cabe destacar la importancia de esta en el programa. La principal misión de los becarios *Amity* o *Amity Interns* es actuar con el rol de embajadores de su lengua materna y cultura, por lo que todas las tareas desarrolladas giran en torno al ámbito cultural e internacional. Actividades como talleres de ciencias, competiciones literarias, celebraciones de festividades nacionales, entre otras muchas hacen que los participantes en este programa tengan una perspectiva intercultural e internacional muy desarrollada para poder llevar a cabo diferentes enfoques a la hora de enseñarlas. Asimismo, el respeto a las culturas es base para poder llevar a cabo las diferentes actividades organizadas y afrontarlas desde una perspectiva correcta.

Respecto a la competencia didáctica y profesionalizante, desde un inicio se establece la metodología propia del sistema de Inmersión Dual, teniendo como referencia el trabajo cooperativo y la enseñanza corporal y dinamizadora. El centro no tiene un currículo especial para el Programa de inmersión, por lo que se comparte con el estatal en lengua inglesa. La presentación diaria de objetivos a conseguir, mediante el trabajo y la organización de los alumnos forma parte de las rutinas al inicio de las clases. Las metodologías utilizadas varían en función del curso de enseñanza. Los más pequeños (Kindergarten hasta segundo grado) utilizan diversos materiales de apoyo audiovisual y multimedia, mediante el uso de las TICs y los juegos de palabras usando estrategias colaborativas. A partir de Tercer Grado comienzan a usar estrategias más complejas para avanzar en el aprendizaje mediante juegos de palabras para crear oraciones más complejas, obras de teatro o experimentos científicos. El uso de nuevas tecnologías también está muy presente entre los cursos más avanzados, por lo que forma parte del día a día de todo el alumnado de la escuela. Una de las estrategias más interesantes que se fomentan es la ayuda entre iguales y la cooperación entre diferentes cursos, organizando competiciones lectoras y exposiciones entre los alumnos.

En cuanto a la competencia lingüística, el hecho de convivir con una familia conlleva una serie de habilidades con respecto al uso de la lengua en un contexto diferente. Por otro lado, el vivir en un país donde la lengua vehicular es una lengua extranjera diferente a la materna y donde la cultura se diferencia a la propia, hace de la experiencia de internacionalización gozar de una riqueza en su totalidad. Como competencia lingüística en lengua inglesa cabe mencionar la enseñanza de literatura anglosajona por mi parte

hacia los alumnos nativos, cambiando totalmente el contexto de enseñanza, desarrollando habilidades complementarias.

En cuanto a las actitudes, conocimientos y habilidades desarrolladas, el Programa de Inmersión está basado en un respeto cultural hacia el resto de los contextos. Los maestros de lengua hispana provienen en su mayoría de diferentes países latinoamericanos, por lo que el ámbito cultural está muy presente en todas las lecciones, independientemente del contenido. Con esto, tanto los alumnos como los maestros sienten una actitud de respeto hacia la diversidad de lenguas, gentes y naciones. Los conocimientos y habilidades metodológicas aprendidas son múltiples y se encuentran a la altura de un programa de calidad educativa de tan envergadura como el *Dual Immersion* en los Estados Unidos de América. Existe una manera especial de trabajar las capacidades lingüísticas de los alumnos matriculados en dicho programa, lo que hace que sea un referente en la enseñanza de lenguas extranjeras del Estado de Utah.

5.3 Perfil del docente internacional.

Debido al desarrollo contextual de la sociedad actual y la aceleración en el proceso de cambios en la actualidad, el perfil de docente ideal se encuentra en constante cambio, siendo una figura flexible y adaptada a las nuevas situaciones que se puedan presentar.

Es por ello por lo que la formación del docente, en especial del responsable de la enseñanza de las lenguas extranjeras tiene que estar basada en una serie de habilidades, actitudes y competencias específicas dentro de un marco de globalización e internacionalización necesario hoy en día.

Uno de los primeros documentos publicados relacionados con la formación de los docentes es el *European Profile for Language Teacher Education. A Frame of Reference* (2004), en el cual los autores Kelly y Grenfell nos presentan un estudio que analiza el perfil del docente de lenguas extranjeras ideal para conseguir la internacionalización de su formación.

En el informe se recogen cuarenta principios fundamentales a tratar en la formación de docentes y se muestran múltiples situaciones contextuales donde se realizan prácticas docentes satisfactorias a modo de ejemplificación. Estos múltiples principios que se enumeran en el estudio están organizados en función de la perspectiva que se encuentra, las cuales son las siguientes:

- Estructura, abarcando experiencias interculturales y diversificadoras, currículos integradores, programas de movilidad o programas de mentores y su relación con los estudiantes *pre-service*.
- Adquisición y contenido, referido a la formación de contenidos metodológicos desde diferentes perspectivas (lingüística, artes, organizativas, curriculares).
- Habilidades y estrategias, entrenando a los alumnos en diferentes enfoques pedagógicos y en necesidades educativas específicas, autoevaluación o formando a los futuros profesores de lenguas extranjeras en la metodología CLIL (Content and Language Integrated Language).
- Valores, promoviendo unos valores sociales y culturales específicos en internacionalización, la diversidad de lenguas, concepto de ciudadanía europea o aprendizaje permanente.

Una de las medidas que proponen Kelly y Grenfell (2004:5) es la de abarcar la enseñanza de una lengua extranjera desde una perspectiva multi e interdisciplinar, evitando tratar las materias como departamentos estanco mediante la cooperación entre departamentos del centro educativo, afirmando lo siguiente;

Language education should be seen as multidisciplinary and interdisciplinary with a complex range of theories behind different teaching approaches.

A Close cooperation between F.L. departments, teacher education units and schools is crucial in achieving the interaction of academic subject and practical experience.

La figura del mentor se presenta como un elemento clave a la hora de crear un perfil ideal de docente internacional, ya que interviene en la formación práctica como figura modelo con un alto grado de excelencia y de experiencia en el campo educativo.

Por otro lado, los autores hacen una defensa de los programas de formación internacional que ofrece la Unión Europea bajo en espectro Erasmus y otros programas de movilización internacional para adquirir una internacionalización personal que identifique al perfil propio y transmite unos valores europeos consigo. Así, directa e indirectamente, Kelly y Grenfell (2004:42), ofrecen una visión de la internacionalización de la figura del docente bajo la educación ligada a la identidad europea, promoviendo los valores de la ciudadanía europea dentro de un marco de referencia:

38. Training in Teaching European Citizenship.

European citizenship corresponds to a set of shared values and beliefs in democracy, the rule of law, the free press and a shared cultural heritage. European Union citizenship more specifically confers a set of legal and civic rights and duties on citizens, allowing them to work and travel freely between EU member states.

European citizenship can be incorporated into teaching content through promotion of these shared values, choice of teaching materials and intercultural and multicultural networks and exchanges.

Por otro lado, en lo referente a una formación europea homogeneizada del personal docente de lenguas extranjeras, el Consejo europeo de lenguas modernas del Consejo de Europa desarrolló en febrero de 2007 un documento evaluativo con diferentes objetivos e indicadores llamado *Portfolio europeo para futuros profesores de idiomas (PEFPI)*. Este documento se conceptualiza como un instrumento de apoyo para futuros docentes de idiomas en formación inicial, concebido para reflexionar sobre las distintas competencias y habilidades metodológicas que se requieren para ejercer en un contexto europeo internacional.

Dicho documento fomenta cinco objetivos generales:

1. Fomentar una reflexión sobre las competencias necesarias que el docente debe de adquirir en su formación internacional.
2. Preparación basada en diversidad de contextos de aprendizaje.
3. Promoción de diálogos y discusiones entre compañeros de la profesión.
4. Conseguir una autoevaluación de competencias, así como una adquisición de estas.
5. Visualizar el progreso mediante diferentes herramientas propuestas.

Los contenidos del documento se encuentran divididos en secciones a trabajar. La primera de ellas es la declaración personal inicial, la cual se propone como una toma de contacto general sobre la problemática.

En esta sección, se ha de firmar la declaración responsable de uso del portfolio, así como responder a diversas cuestiones de índole educativo, abarcando desde experiencias educativas en la infancia en cuanto a enseñanza de idiomas de refiere o motivaciones y expectativas de la formación docente.

El proceso de autoevaluación es uno de los más significativos en el Portfolio. Éste consta de 193 descriptores competenciales que van de la mano de la docencia de lenguas extranjeras. Éstos abarcan desde la evaluación del aprendizaje, el aprendizaje autónomo, ejercicio docente, programación didáctica, contexto de enseñanza, metodología y recursos utilizados.

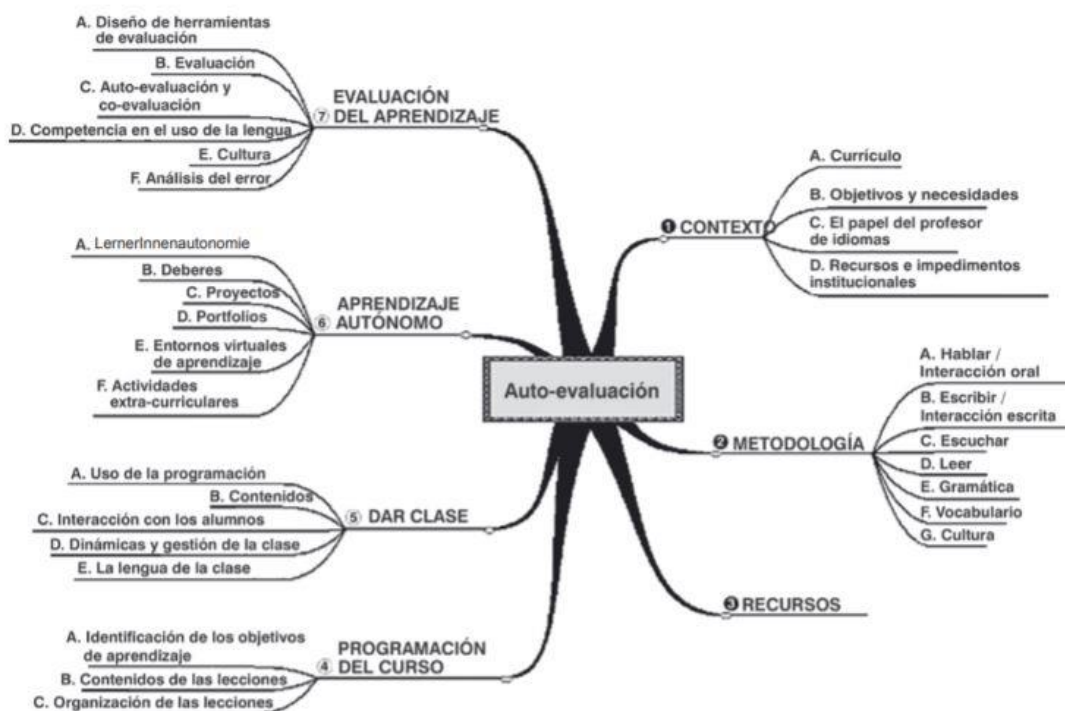


Figura 5. Descriptores de autoevaluación. Portfolio europeo para futuros docentes de idiomas. Consejo de Europa. 2007.

El dossier es otra de las secciones que se incluyen en el portfolio, cuya función es la de proceder a validar la autoevaluación realizada anteriormente mediante descriptores ‘cando’, los cuales reflejan la propia iniciativa del futuro docente y las destrezas y competencias específicas que determine lo que puede o no realizar. También sirva para poder hacer un seguimiento del progreso de formación e historial como docente, permitiendo reflexionar sobre aspectos de mejora y de profundización para sacar el máximo potencial posible del perfil de docente internacional.

Respecto al glosario, otra de las secciones del documento, se define la terminología que se encuentra en el portfolio para su correcta asimilación y comprensión dentro de un contexto de la lingüística, teniendo en cuenta el *Marco común europeo de referencia para*

las lenguas. Se utilizan diferentes abreviaturas en función de programas, marcos europeos, asociaciones, etc.

Por último, nos encontramos con un índice dedicado a la terminología utilizada en el documento que sirve como ayuda para la localización de los diferentes términos en los descriptores y una guía de utilización que permite ofrecer una experiencia de uso razonable del portfolio para un aprovechamiento máximo del documento. Dicha sección se presenta en forma de tabla en la que se muestran los términos descriptores de una manera sencilla con la finalidad de localizarlos rápidamente.

5.4 Competencias ideales para la formación del docente de lenguas extranjera en el ámbito de la internacionalización.

Después de haber analizado los dos documentos referentes a la formación necesaria para los futuros docentes de lenguas extranjeras desde una perspectiva de internacionalización y haber abarcado el proceso de una forma analítica, procederemos a presentar una pequeña propuesta de tres competencias esenciales que, bajo mi punto de vista docente, son necesarias para una correcta formación internacional a la hora de crear el perfil ideal del docente internacional.

Esta pequeña propuesta competencial sirve, por un lado, para establecer una autoevaluación del futuro docente al inicio de su formación, pudiendo comprobar el estado inicial de sus habilidades y competencias y proponer aspectos de mejora. También servirá como evaluación final y cuadro de referencia a conseguir según el nivel propuesto.

La propuesta sería la siguiente:

COMPETENCIA	NIVEL BÁSICO	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
LINGÜÍSTICA	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en conversaciones sencillas. • Entendimiento de expresiones básicas tanto orales como escritas. • Interés en el ámbito gramatical y lingüístico de la lengua extranjera. • Comunicación social con mensajes cortos. • Escritura de textos breves y mensajes en la lengua extranjera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de la lengua extranjera en elementos cotidianos y áreas de interés personal y profesional. • Uso de manera fluida la lengua extranjera al impartir contenidos. • Redacción de informe con elementos gramaticales correctos. • Participación en debates siguiendo estructuras establecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de discursos avanzados. • Redacción profesional de textos e informes en lengua extranjera. • Argumentación de ideas claras y organizadas, con claridad y expresividad. • Participación en debates sobre cualquier tema profesionalizado. • Uso de la comunicación no verbal en diferentes contextos complejos.

COMPETENCIA	NIVEL BÁSICO	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
METODOLÓGICA-PROFESIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de estrategias muy básicas de enseñanza. • Interés por conocer nuevas metodologías de enseñanza. • Participación en foros, seminarios y cursos de formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilización de metodologías innovadoras. • Trabajo colaborativo. • Diseño de estrategias de organización. • Situaciones de comunicación creadas. • Programación didáctica con compromisos diarios. • Formación permanente en innovación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión curricular colaborativa. • Manejo intercompetencial de contenidos de lengua extranjeras con otros. • Diseño de diferentes estrategias de evaluación y gestión de las cuatro destrezas lingüísticas. • Creación de propios materiales innovadores. • Innovación de un currículo integrador en constante desarrollo.

COMPETENCIA	NIVEL BÁSICO	NIVEL INTERMEDIO	NIVEL AVANZADO
INTERNACIONAL/INTERCULTURAL	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por las cultural. • Participación en formación internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en proyectos europeos e internacionales de educación. • Formación permanente en políticas educativas de países vecinos. • Diálogo entre compañeros de profesión de otros países. • Comunicación activa y propuestas de mejora entre países del entorno. • Estrategias para la diversidad cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Globalización del currículum educativo. • Organización de foros y ponencias en materia de internacionalización educativa. • Diseño de metodologías innovadoras con compañeros de otros países. • Propuestas de intervención en política educativa internacional. • Uso de la diversidad activa en las instituciones educativas. • Participación en portales e instituciones europeas e internacionales.

La primera de las competencias, la **Competencia lingüística**, abarca uno de los puntos clave a la hora de enfrentarse a la formación del futuro docente de lenguas extranjeras. El conocimiento de la lengua extranjera es de importante adquisición para poder ejercer correctamente y enfrentarse a diversos contextos inesperados de una forma satisfactoria y profesional. El dominio de la lengua extranjera con un nivel C1 del MECRL garantiza un profundo conocimiento de la lengua y su uso tanto a nivel personal como profesional, pudiendo abarcar aspectos complejos de internacionalización de una manera totalmente viable y alcanzable.

En cuanto a la **Competencia metodológica y profesional**, se establecen diferentes prácticas en cuanto a estrategias didácticas y metodologías innovadoras basadas en la interculturalidad y en la internacionalización. La metodología bilingüe que más se destacan dentro de esta competencia y que se tiene constancia de su efectividad en muchos países de la Unión Europea es la metodología CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Dicha metodología promueve habilidades y competencias basadas en una educación de los alumnos mediante la integración de la lengua extranjero dentro

de los contenidos curriculares de otras materias, fomentando una cultura internacional donde la lengua y el conocimiento van de la mano para afrontar nuevas perspectivas de futuro. Es por ello que el docente internacional tiene que estar formado y conseguir un nivel *proficiency* en esta metodología que goza de gran popularidad en los sistemas educativos europeos con secciones bilingües.

La última competencia presentada es la **Competencia internacional e intercultural**, abarcando las habilidades del futuro docente a la hora de desarrollarse con competencia en el mundo de la educación y de los programas y políticas internacionales, especialmente en materia europea debido a las estrategias y procesos en los que nos encontramos en la actualidad. Es de elevada importancia que el docente experimente en su propia persona de programas de internacionalización (Erasmus, Amity, Vulcanus, etc.) para ofrecer el máximo potencial de esta dimensión. Así mismo, las ayudas que la Unión Europea destina a la formación tanto de estudiantes como de docentes en servicio son amplia, pudiendo acogerse a diferentes experiencias durante la formación permanente. Uno de los aspectos a desarrollar en el docente es el denominado ‘Cultural Awareness’, ese miedo intercultural que se combate desde la propia experiencia en diversidad de contextos internacionales.

6. Conclusiones

Tras el análisis de las diferentes perspectivas de internacionalización que se encuentran presentes en los procesos educativos de nuestro país y del entorno de la Unión Europea hemos podido apreciar los diversos programas, marcos y estrategias puestas en marcha a nivel de políticas internacionales para conseguir unas instituciones de Educación superior de acordes con la globalización del siglo XXI.

Inicialmente hemos comenzado mediante la presentación del proceso de homogeneización del sistema educativo superior en el conjunto de países de la Unión, introduciendo un proyecto innovador, competencial y con perspectiva internacional llamado Plan Bolonia, desarrollado por el Consejo de Europa.

El proceso de Bolonia de 1999 marca una línea clave en cuanto a la formación educativa en los países participantes en él. La cooperación entre las instituciones es un elemento clave que permite un entendimiento mutuo mediante la generación una unidad europea colectiva que, de cara al futuro, se entiende como un fortalecimiento del sistema educativo

provocada por la homogeneización de estos, inculcando unos objetivos comunes a alcanzar entre todos que permitirá conseguir un estatus privilegiado y de referencia para muchas instituciones mundiales. Así la Unión Europea tendrá una posición clave en cuanto a formación educativa que destacará en su amplio proyecto de unificación y unión entre los países.

Por un lado, hemos abarcado los proyectos que se han llevado a cabo y que se encuentran en pleno desarrollo por parte del Gobierno de España y los ministerios correspondientes para alcanzar un sistema educativo que de solución al atraso educativo existente en nuestro país y alcanzar estándares de enseñanza internacional para el posicionamiento referente del sistema educativo nacional.

Por otro lado, hemos observado las colaboraciones y aportaciones hechas por diferentes organismos europeos a la hora de alcanzar acuerdos bilaterales de trabajo cooperativo en materia educativa y diseñar documentos de referencia para alcanzar el nivel de internacionalización requerido en la Europa de nuestros días. Asimismo, tras analizar las diferentes perspectivas sobre la creación de un perfil del docente internacional, presentada en la *'International Competences Matrix'*, de Van der Werf (2011) y el resultado del trabajo cooperativo hecho por la Junta de Galicia y la Junta de Castilla y León en su *'Teaching Competences Common Framework. Marco Europeo de Competencias Profesionales Docentes (2015)'*, podemos observar diversas perspectivas de formación basados en competencias para los futuros docentes, especialmente de lenguas extranjeras. La creación del *'Portfolio europeo para futuros profesores de idiomas (PEFPI)'* es otro de los ejemplos por homogeneizar la figura del docente de lenguas europeo y crear un perfil internacional docente, promoviendo en su ejercicio una internacionalización del aula y una europeización de la docencia, creando a su vez alumnos internacionales y con perspectivas mucho más globalizadoras de futuro.

Cabe mencionar que, el proceso de globalización permite reflexionar sobre una pedagogía crítica, basada en una búsqueda de soluciones ante los problemas reales que existen, permitiendo indagar en la concienciación de los Derechos Humanos y la vulnerabilidad que existe en diferentes contextos, donde se violan continuamente los mismos sin penalización alguna. Una pedagogía crítica donde se colabore y coopere en conjunta, fomentando una internacionalización de trabajo para conseguir proyectos comunes y un desarrollo sostenible.

7. Bibliografía

Adams, A. y Tulasiewicz, W. (1995) *The crisis in teacher education: A European concern?* London: Falmer Press.

Amity Institute, Amity Internship Program, Estados Unidos. Recuperado de <http://amity.org/intern-program/>

Arnaud, A. J. y Fariñas, M. J. (1996) *Sistemas Jurídicos: elementos para un análisis sociológico*. Madrid: Universidad Carlos III.

Barrow, C., Didou, S. y Mallea, J. (2003) *Globalization, Trade Liberalization and Higher Education*. Países Bajos: Kluwer.

Becas Iberoamérica. Estudiantes de Grado y Máster. Santander Universidades. Periodo 2016-2018. Recuperado de <http://www.becas-santander.com/>

Beelen, J. y de Wit, H. (Eds). (2012) *Internationalisation Revisited: New Dimensions in the Internationalisation of Higher Education*. Amsterdam: Centre for Applied Research on Economics and Management (CAREM)

Bendelier, S. y Zawacki-Richter, O. (2015) *Internationalization of higher education and the impacts on academic faculty members. Research in Comparative & International Education*. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1745499915571707>

Bolonia, 1999. *Declaración conjunta de los Ministros Europeos de Enseñanza*. Bruselas. Unión Europea.

Coba Arango, E. y Grañeras Pastrana, M. (2009). *Informe del Sistema Educativo español 2009*. Ministerio de Educación.

Comisión Europea y Junta de Galicia (2015) *Marco Común Europeo de Competencias Profesionales Docentes. Common Framework*. Erasmus +. Recuperado de http://csfp.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/jornada_2_junio_erasmus.pdf

Comisión Europea- Ministerio de Economía, Comercio e Industria de Japón, Vulcanus in Japan Programme, 1997. Recuperado de <https://www.eu-japan.eu/events/vulcanus-japan>

Committee of Ministers - Council of Europe. (2010) *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Recuperado de <https://rm.coe.int/16803034e5>

Consejería de Educación, Junta de Castilla y León. (2010) *Modelo de Competencias Profesionales del Profesorado*. Recuperado de http://www.educa.jcyl.es/profesorado/es/formacion-profesorado/convocatorias-proyectos-relacionados-formacion-permanente-p/innovacion-cambio-metodologico/documentacion/modelo-competencias-profesionales-profesorado-cyl.ficheros/1091594-Modelo_de_Competencias_Profesionales_del_Profesorado_CyL.pdf

Esteve, J.M. (1989) *Training Teachers to Tackle Stress*, en: Cole y Walker (Eds.) *Teaching and Stress*. Open University Press: Milton Keynes

European Parliament and the Council. (2008) *Recommendation Of The European Parliament and Of The Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning*. Bruselas: Consejo de Europa.

European Commission, Education and Training. (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Recuperado de http://ec.europa.eu/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf

Gacel, J. (1999) *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. México D.F.: Organización Universitaria Interamericana.

Gijón Puerta, J. y Crisol Moya, E. (2012) *La internacionalización de la Educación Superior. El caso del Espacio Europeo de Educación Superior para la Revista de*

Gonzalo Martín, Carlos

docencia Universitaria, Vol.10 (1), Universidad de Granada. Giroux, H. (1997) *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Barcelona: Paidós.

Gray, J. y otros (1999) *Improving schools*. Buckingham: Open University Press.

Grell, J. (1976) *Dimensiones de comportamiento del profesor. Educación*. Tubinga: Tübingen University.

Hellawell, D. (1987) *Education under attack*. European Journal of Teacher Education. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0261976870100302>

Kelly, M. y Grenfell, M. (2004) *European Profile for Language Teacher Education- A frame of Reference*, Southampton: University of Southampton.

Knight, J. (1994) *Internationalization: Elements and checkpoints* (Research Monograph, Vol. 7), Ottawa, Canada: Canadian Bureau for International Education.

Knight, J. (2004) *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales*. Ottawa, Canada: Canadian Bureau for International Education.

Madrid, 2009. *Estrategia Universidad 2015. Contribución de las universidades al progreso socioeconómico español*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España.

Milnonic, B. (2016) *Global Inequality: A New Approach for the Age of Globalization*. Cambridge: Harvard University Press.

Ortega y Gasset, J. (1930) *Misión de la Universidad*, Revista de Occidente-El Arquero, Madrid.

Oxfam (2006) *Education for Global Citizenship. A Guide for Schools*. Londres: Oxfam GB.

Programa Auxiliares de Conversación. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Convocatoria 2018/2019. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/eeuu/convocatorias-programas/convocatorias-eeuu/auxiliares-conversacion-espanoles.html>

Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional (2011). *Objetivos Educativos Europeos y Españoles. Estrategia Educación y Formación 2020. Informe español 2010-2011*. Ministerio de Educación.

Squella, A. (1997) *Una Idea de Globalización*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.

Teichler, U. (2004) *Temporary Study Abroad: the life of Erasmus students*, *European of Journal Education*, Vol. 39. New Jersey: Wiley.

UNESCO (1998) *World Conference on Higher Education. Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action*. Paris.

Unión Europea (2014) *Programa Europeo de Educación, Formación, Juventud y Deporte 2014 – 2020*. Recuperado de http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_es

Van der Werf, E. (2015) *International Competences Matrix*. Groningen: University of Groningen.

Vaniscotte, F. (1998) *La Formación Continua del Profesorado: Perspectivas en la Europa del Mañana*. Revista de Educación, núm. 317.

Woodin, J., Lundgren, U., y Castro, P (2011) *Tracking the traces of intercultural dialogue in internacionalization policies of three EU universities: towards a framework para la revista European Journal of Higher Education*, Vol.1, Issue 2-3.

8. Anexos

Anexo 1. International Competences Matrix (2015). Els Van der Werf.

INTERNATIONAL COMPETENCES MATRIX (2015)								
Task / Competence	Intercultural competences in an international context (personal)	Didactic or research competences in an international context (professional)	Competences related to different educational systems and teaching and learning styles	Competences connected with the personal academic discipline in an international context	Competences connected with the international labour market and working environment of the professional field	English Language Proficiency: understanding (listening and reading)	English Language Proficiency: speaking (interaction and production)	English Language Proficiency: writing
Teaching in the national language (domestic classroom)	Is able to identify one's own cultural background and biases. Recognizes multiple worldviews and (at times) uses more than one worldview in interactions. Recognizes cultural differences in verbal and nonverbal communication.	Is aware of the fact that different (sub)cultures may be represented in the group and is able to make adjustments for cultural differences in one's teaching and interaction with the group. Recognizes and is sensitive to (subtle) differences between subcultural groups.		Is familiar with the international context and literature of his subject area and is capable of teaching his subject in an international context.	Is aware of the fact that the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained (qualifications needed, professional recognition, professional roles) may differ from country to country and is able to refer to these differences in one's teaching.	Can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. (B2)	Can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life. (B1)	
Academic counselling (domestic students)	Is able to identify one's own cultural background and biases and is able to develop new perspectives on this. Recognizes multiple worldviews and (at times) uses more than one worldview in interactions.	Is aware of the fact that different (sub)cultures may be represented in the student body of the programme and is able to make adjustments for cultural differences in one's interaction with individual students.		Is familiar with the international dimensions of the degree programme and is capable of using this knowledge in the supervision and counselling of students, e.g. with regard to study path choices.	Is aware of the fact that the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained (qualifications needed, professional recognition, professional roles) may differ from country to country and is able to acknowledge these differences in one's counselling activities.	Can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. (B2)	Can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life. (B1)	

© Els van der Werf
2015

Curriculum development, esp. in relation to the introduction of I@H elements (domestic classroom)	Is able to identify one's own cultural background and biases and is able to develop new perspectives on this. Recognizes multiple worldviews and (at times) uses more than one worldview in interactions. Recognizes cultural differences in verbal and nonverbal communication and actively seeks shared meaning.	Is aware of the fact that different cultures may be represented in the student body of the programme and is able to make adjustments for cultural differences in one's interaction with individual students. Expresses openness to intercultural issues as they arise in the curriculum development process and seeks to address these.		Is familiar with the international dimensions of the degree programme and is capable of implementing these in the development of the curriculum or parts of the curriculum.	Is aware of the fact that the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained (qualifications needed, professional recognition, professional roles) may differ from country to country and is able to develop ways of addressing these issues in the curriculum development process.	Can read articles and reports concerned with contemporary problems in which the writers adopt particular attitudes or viewpoints. (B2)	Can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life. (B1)	
Teaching in English (international classroom)	Is able to articulate insights into one's own cultural background and biases and understands the complexity of culture. Interprets intercultural experiences from more than one perspective and can actively shift behaviour. Is able to actively implement one's understanding of various dimensions affecting verbal and nonverbal communication and can create shared meaning.	Has basic knowledge of the cultures represented in the group and is able to make adjustments for cultural differences in one's teaching and interaction with the group. Asks complex questions in a culturally appropriate manner and initiates and stimulates interactions with and between culturally diverse groups members.	Has a basic knowledge of differences between major educational systems across the globe and differences in teaching and learning styles, including the procedures and standards for assessing student performance. Is capable of adapting one's teaching to accommodate student audiences from different educational systems.	Is familiar with the international context and literature of his subject area and is capable of teaching his subject in an international context.	Is familiar with the main differences in the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained in relevant countries (qualifications needed, professional recognition, professional roles) and is able to incorporate this knowledge in one's teaching.	Can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. Can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. Can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to one's field. (C1)	Can use the language flexibly and effectively for social and professional purposes. Can formulate ideas and opinions with precision and relate contributions skilfully to those of other speakers. Can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion. (C1)	Can express oneself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. Can write about complex subjects, underlining the salient issues. Can select style appropriate to the reader in mind. (C1)

© Els van der Werf
2015

Academic counselling of international students	Is able to articulate insights into one's own cultural background and biases and understands the complexity of culture. Interprets intercultural experiences from more than one perspective and may actively shift behaviour. Is able to actively implement one's understanding of various dimensions affecting verbal and nonverbal communication and can create shared meaning.	Has basic knowledge of the cultures represented in the student body and is able to make adjustments for cultural differences in one's counselling activities and interaction with international students. Asks complex questions in a culturally appropriate manner and is capable to have meaningful interaction with culturally diverse others.	Has a basic knowledge of differences between major educational systems across the globe and differences in teaching and learning styles, including the procedures and standards for assessing student performance. Is capable of adapting one's counselling activities to accommodate culturally diverse others.		Is familiar with the main differences in the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained in relevant countries (qualifications needed, professional recognition, professional roles) and is able to incorporate this knowledge in counselling activities and one's interaction with individual students.	Can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. Can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. Can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to one's field. (C1)	Can use the language flexibly and effectively for social and professional purposes. Can formulate ideas and opinions with precision and relate contributions skilfully to those of other speakers. Can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion. (C1)	Can express oneself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. Can write about complex subjects, underlining the salient issues. Can select style appropriate to the reader in mind. (C1)
Curriculum development of English-taught curricula for the international classroom	Is able to articulate insights into own cultural background and biases and understands the complexity of culture. Interprets intercultural experiences from more than one perspective and may actively shift behaviour. Is able to actively implement his understanding of various dimensions affecting verbal and nonverbal communication and can create shared meaning.	Has basic knowledge of the cultures represented in the student body and is able to make adjustments for cultural differences in curriculum development for the international classroom. Can address themes and issues in a culturally appropriate manner and stimulates the interaction with and between culturally diverse group members.	Has a basic knowledge of differences between major educational systems across the globe and differences in teaching and learning styles, including the procedures and standards for assessing student performance. Is capable of adapting one's teaching to accommodate culturally diverse student audiences.	Is familiar with the international dimensions of the degree programme and is capable of implementing this in the curriculum or parts of the curriculum.	Is familiar with the main differences in the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained in relevant countries (qualifications needed, professional recognition, professional roles) and is able to incorporate this knowledge in curriculum development.	Can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. Can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. Can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to one's field. (C1)	Can use the language flexibly and effectively for social and professional purposes. Can formulate ideas and opinions with precision and relate contributions skilfully to those of other speakers. Can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion. (C1)	Can express oneself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. Can write about complex subjects, underlining the salient issues. Can select style appropriate to the reader in mind. (C1)

© Els van der Werf
2015

Supervising international work placements, international study periods and final projects	Is able to articulate insights into one's own cultural background and biases and understands the complexity of culture. Interprets intercultural experiences from more than one perspective and can actively shift behaviour. Is able to actively implement one's understanding of various dimensions affecting verbal and nonverbal communication.	Has basic knowledge of the cultures represented in the student body and by the work placement providers and is able to make adjustments for cultural differences in one's supervisory activities and in the interaction with representatives of both groups. Asks complex questions in a culturally appropriate manner and is capable to have meaningful interaction with culturally diverse others.	Has a basic knowledge of international and cultural differences in teaching and learning styles, including the procedures and standards for assessing student performance. Is able to recognize and assess the influence of cultural differences on the international experience of the individual student.		Is familiar with the main differences in the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained in relevant countries (qualifications needed, professional recognition, professional roles) and is able to incorporate this knowledge in one's supervisory work.	Can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. Can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. Can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to one's field. (C1)	Can take part effortlessly in any conversation or discussion and has a good familiarity with idiomatic expressions and colloquialisms. Can express oneself fluently and convey finer shades of meaning precisely. Can present a clear, smoothly flowing description or argument in a style appropriate to the context and with an effective logical structure. (B2)	Can write clear, detailed texts, passing on information or giving reasons in support of or against a particular point of view. (B2)
Maintaining international relations with partner institutions	Is able to articulate insights into one's own cultural background and biases and understands the complexity of culture. Interprets intercultural experiences from more than one perspective and can actively shift behaviour. Is able to actively implement one's understanding of various dimensions affecting verbal and nonverbal communication.	Has basic knowledge of the cultures represented by the colleagues and students of (a) partner institution(s) and is able to make adjustments for cultural differences in one's interaction with them. Asks complex questions in a culturally appropriate manner and initiates and stimulates interactions with and between culturally diverse groups members.	Has a basic knowledge of international and cultural differences in teaching and learning styles, including the procedures and standards for assessing student performance. Is able to recognize and assess the influence of cultural differences on the collaboration with partner institutions.		Is aware of the fact that the status of and requirements for the professions/jobs for which students are trained (qualifications needed, professional recognition, professional roles) may differ from country to country and is able to assess to the consequences that these differences may have on the study programmes offered by partner institutions and on the possibilities for collaboration.	Can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. Can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. Can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to one's field. (C1)	Can use the language flexibly and effectively for social and professional purposes. Can formulate ideas and opinions with precision and relate contributions skilfully to those of other speakers. Can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion. (C1)	Can express himself in clear, well-structured text, expressing points of view at some length. Can write about complex subjects, underlining the salient issues. Can select style appropriate to the reader in mind. (C1)

© Els van der Werf
2015

Doing research in a regional or national context	Is able to identify his own cultural background. Recognizes multiple worldviews and (at times) uses more than one worldview in interactions. Recognizes cultural differences in verbal and nonverbal communication and actively seeks shared meaning.	Is aware of the main international and cultural differences in attitudes and approaches to academic research and is capable of adapting to diverse research environments.		Is thoroughly familiar with the state of the art in academic and/or applied research in his subject area		Can understand extended speech even when it is not clearly structured and when relationships are only implied and not signalled explicitly. Can understand long and complex factual and literary texts, appreciating distinctions of style. Can understand specialised articles and longer technical instructions, even when they do not relate to one's field. (C1)	Can enter unprepared into conversation on topics that are familiar, of personal interest or pertinent to everyday life. (B1)	
Doing research in an international context	Is able to articulate insights into one's own cultural background and biases and understands the complexity of culture. Interprets intercultural experiences from more than one perspective and may actively shift behaviour. Is able to actively implement one's understanding of various dimensions affecting verbal and nonverbal communication and can create shared meaning.	Is aware of the main international and cultural differences in attitudes and approaches to academic research and is capable of adapting to diverse research environments, both nationally and internationally.		Is thoroughly familiar with the state of the art in academic and/or applied research in his subject area, both nationally and internationally.		Has no difficulty in understanding any kind of spoken language whether live or broadcast, even when delivered at fast native speed. Can read with ease virtually all forms of the written language, including abstract, structurally or linguistically complex texts such as manuals, specialised articles and literary works. (C2)	Can use the language flexibly and effectively for social and professional purposes. Can formulate ideas and opinions with precision and relate contributions skilfully to those of other speakers. Can present clear, detailed descriptions of complex subjects integrating sub-themes, developing particular points and rounding off with an appropriate conclusion. (C1)	Can write clear, smoothly flowing text in an appropriate style. Can write complex letters, reports or articles which present a case with an effective logical structure which helps the recipient to notice and remember significant points. Can write summaries and reviews of professional or literary works. (C2)

© Els van der Werf
2015

Colour coding:			
	Entry level	Level that all teaching staff members may be expected to have (BKO-level); professional development activities are normally not required.	
	Intermediate level	Level that not all teaching staff members may have; professional development activities may be required.	
	Advanced level	Level that requires advanced knowledge and skills; professional development is (almost always) needed.	
	Specialised level	Level that requires highly advanced knowledge and skills; professional development is needed.	

© Els van der Werf
2015

Anexo 2. Teaching Competences Common Framework. Marco Europeo de Competencias Profesionales Docentes (2015). Erasmus+.

	SUBCOMPETENCIA 1	SUBCOMPETENCIA 2	SUBCOMPETENCIA 3	SUBCOMPETENCIA 4	SUBCOMPETENCIA 5
1º grupo: personal					
Habilidades personales e interpersonales	Desarrollo de habilidades personales: apertura, honestidad, valentía y sabiduría	Desarrollo de relaciones positivas: tutoría y orientación de los alumnos	Gestión y fomento de los valores educativos	Desarrollar las relaciones sociales y participar en la vida de la comunidad educativa	Cuidar de uno mismo y de sus colegas
Colaborativa	El trabajo con los/as compañeros/as	El trabajo con el alumnado	El trabajo con la comunidad educativa		
2º grupo: comunicación					
Comunicativa	Comunicarse con el alumnado	Comunicarse con los/as otros/as docentes	Comunicarse con el equipo directivo y los otros miembros de la comunidad educativa		
Tecnologías de la comunicación para el aprendizaje	Didáctica y metodológica	Instrumental	Organizativa	Ética y crítica	
3º grupo: encuadrando y apoyando el aprendizaje					
Promoción de la salud y el bienestar	Promover un ambiente saludable	Construir confianza	Satisfacer las necesidades		
Promoción de la justicia social la diversidad y la ciudadanía global	Aprender para un futuro mejor	Promover los derechos del alumnado	Aprender para la ciudadanía global		
4º grupo: profesional					
Conocimientos y comprensión de la profesión docente	Conocimiento de la asignatura	Conocimiento metodológico	Planificación del proceso de enseñanza aprendizaje	Conocimiento del sistema educativo	
Desarrollo personal y profesional a lo largo de la vida	Reflexión / Autoevaluación	Aprendizaje a lo largo de la vida	Abierto al cambio: investigador/a e innovador/a		
Evaluación	Comprender el papel de la evaluación	Usar la evaluación para la enseñanza y el aprendizaje	Utilizar diferentes sistemas de evaluación		