

REDUCA

(Filología)



Antonio López Fonseca, "La aplicación de las nuevas tecnologías a la Filología Clásica: Didáctica", RE(F)Class 1.1 (2009) 1-21.

La aplicación de las nuevas tecnologías a la Filología Clásica: Didáctica

Antonio López Fonseca

Departamento de Filología Latina
Universidad Complutense
alopezf@filol.ucm.es

Resumen: El propósito de este trabajo es presentar la situación actual de la aplicación de las NTIC a la enseñanza universitaria en general, y a la Filología Clásica en particular. Tras hacer un recorrido general sobre los retos a los que se enfrenta el sistema educativo con los nuevos entornos de enseñanza/aprendizaje, se presentan los proyectos más importantes tanto en Europa como en España para poder ser aplicados por el docente. Una versión previa de este trabajo se expuso en los *Colloquia Complutensia. Últimas tendencias. La aplicación de la informática a la Filología Clásica*. Ahora ve la luz por sugerencia del Prof. J.J. Caerols, que ha utilizado este documento en sus clases de la asignatura “Las nuevas tecnologías aplicadas al estudio de las lenguas clásicas”, que imparte en el Máster Interuniversitario en Filología Clásica (UCM-UAM-UAH). Todas las direcciones web que se indican tienen como fecha de última consulta el 21 de marzo de 2009.

Palabras clave: Didáctica; Nuevas tecnologías; *e-Learning*; Filología Clásica.

NUEVOS TIEMPOS. NUEVOS ALUMNOS. NUEVAS NECESIDADES EDUCATIVAS

La Sociedad del Conocimiento requiere no sólo la aplicación de las NTIC (Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación) a los procesos formativos, sino también su utilización de acuerdo a los nuevos modelos sociales y culturales que van apareciendo y a las necesidades que la misma demanda¹. En esta nueva sociedad, a los profesores y a los alumnos se nos ofrece una galaxia de medios y recursos: Internet, multimedia..., que conllevan la aparición de nuevas modalidades formativas y comunicativas, como la teleformación y las comunidades virtuales. No obstante, en su utilización no sólo debemos pensar en los aspectos técnicos, sino también en los

¹ C.S. Sunstein (2003) afirma que la “sociedad civil internacional” no hubiera sido posible sin Internet. Por su parte, M. Castells (2003, p.15) dice que “al igual que las nuevas tecnologías de generación y distribución de energía permitieron que la fábrica y la gran empresa se establecieran como las bases organizativas de la sociedad industrial, Internet constituye actualmente la base tecnológica de la forma organizativa que caracteriza a la era de la información: la red”. Para lo relativo a la situación en España y a la aplicación de las NTIC en educación a comienzos del presente siglo, cf. M. Castells *et alii* (1986), J. Cabero (2000) y J. Cabero (2001).

modelos culturales e ideológicos que subyacen, y en las divisiones y separaciones que se pueden establecer entre los que tienen posibilidad de acceso y los que están marginados respecto a la utilización de estos medios².

La ciencia progresa más que nunca, generando cada día nuevos minicampos especializados, con el resultado de una compleja estructura reticular con múltiples conexiones y subdivisiones. Y, quizá, una primera reflexión debería ir dirigida al desfase entre la escuela y la universidad y las nuevas tecnologías de las que hablamos. Estas tecnologías requieren un nuevo tipo de alumno, más preocupado por el proceso que por el producto, preparado para la toma de decisiones y la elección de su ruta de aprendizaje. En definitiva, preparado para el autoaprendizaje, lo que supone un desafío a nuestro sistema educativo, preocupado por la adquisición y la memorización de la información, y la reproducción de la misma, en función de patrones previamente establecidos. En cierta medida, estos nuevos medios reclaman la existencia de una nueva configuración del proceso didáctico y metodológico tradicionalmente usado en nuestros centros, donde el saber no tenga por qué recaer en el profesor, y la función del alumno no sea la de mero receptor de informaciones.

Lo cierto es que ya nos encontramos con un nuevo tipo de alumno, acostumbrado a recibir estímulos audiovisuales múltiples, con menor capacidad para centrar su atención en un hilo argumental sólido y coherente, habitual en la enseñanza tradicional. Y, para colmo, cada vez tenemos menos tiempo para enseñarle más cosas. La era del mando a distancia, el *zapeo*, de la información exhaustiva y desestructurada, puede acabar con el hábito de la escucha paciente al profesor. Pero, paradójicamente, nuestros alumnos tienen una cierta ventaja ya que han desarrollado una mayor capacidad para prestar atención a estímulos simultáneos y para sacar conclusiones a

² Son muy interesantes y reveladores los informes de Telefónica sobre la *Sociedad de la Información*, en España (a partir del año 2000), en Europa (2002), y en algunos países de Iberoamérica (Chile, Argentina, Brasil, Perú). En el dedicado a la *Sociedad de la Información en Europa* (http://info.telefonica.es/sociedaddelainformacion/html/informes_europa_2002.shtml), se apuntaba que en 2005 habría más de 760 millones de usuarios de Internet (el 12% de la población mundial). ¿Cuál será la cifra ahora que estamos acabando la primera década del siglo? No obstante, la oferta mundial de contenidos está dominada por los grandes proveedores, y así seguirá si no se produce un cambio de estrategia. La situación, en el ámbito que aquí nos ocupa, es preocupante por la escasa flexibilidad del sistema educativo español y por la falta de especialistas que no sólo han de salir de las escuelas de Ingeniería e Informática sino que son imprescindibles programas universitarios de asesoría lingüística, de gestión del conocimiento y la información, orientados desde la conjunción de Informática y Humanidades. A propósito de la situación en España a principios de la década se insiste en nuestra situación de retraso en las NTIC, posiblemente por falta de planificación. Así, D. Martín Mayorga, en una reseña al informe correspondiente a 2002 en España (http://info.telefonica.es/sociedaddelainformacion/html/informes_espana_2002.shtml) (*Blanco y Negro Cultural, ABC*, 12 de abril de 2003, p.16) afirmaba: “¿Hace falta recordar que somos el país del *que inventen ellos*, o, en su versión posmoderna, *que innoven ellos*?”. Y es que, como él mismo afirma, la Sociedad de la Información sigue estando en algún lugar de nuestro imaginario colectivo, pero ya despojada de la épica o la mística con la que hasta hace nada se nos presentaba. Como bien señala M. Castells (2003, p.311), no debe extrañarnos en absoluto que el augurio del potencial de Internet como medio para conseguir la libertad, la productividad y la comunicación venga acompañado de una denuncia de la “divisoria digital”, inducida por la desigualdad en Internet, por la disparidad entre los que tienen y los que no tienen Internet. Cf. también W. Dutton (1999).

partir de hechos aparentemente inconexos. Los estudiantes son diferentes a cualquier otra generación anterior. Son los primeros en crecer rodeados de los medios digitales. Se habla ya, incluso, de una Generación de la Red³. Y es que la Red se está introduciendo en los hogares tan rápidamente como la televisión lo hizo en los años 50. Giovanni Sartori (1998), a propósito de la queja mundial de que la lectura está en decadencia y de que el lugar del libro ha sido ocupado por otros medios de comunicación, en especial la televisión y el ordenador, ha imaginado el nacimiento de un *homo uidents*, típico de la era moderna. Parece que hay una nueva modalidad perceptiva que Raffaele Simone (2000) denomina “visión no alfabética”, lo que supone una transformación del estilo cognoscitivo, y habla de dos tipos de inteligencia: secuencial y simultánea. Los códigos alfabéticos favorecerían la inteligencia secuencial, mientras que la televisión y el ordenador favorecerían la simultánea, caracterizada por tratar al mismo tiempo diferentes informaciones, pero sin la posibilidad de establecer entre ellas un orden, una sucesión, una jerarquía. A este respecto debo decir que no me cuento tampoco entre los apocalípticos que anuncian el fin de la cultura del libro ante un individuo que desconoce la abstracción y cuyo conocimiento se limita a lo que ve, pero creo que no se puede negar que la civilización de la imagen está ganando terreno velozmente sobre la sociedad letrada, con las consecuencias de todo género que de ello pueden derivarse. La historia de la comunicación nos ha demostrado que los medios son complementarios: ni la radio acabó con los periódicos, ni la televisión con la radio o con el cine, que, a su vez, tampoco decretó la muerte del teatro. Pero no sólo los medios, también las tecnologías son complementarias. No es menos cierto, no obstante, que el temor al cambio es una constante histórica.

Raffaele Simone (2000) nos habla de una nueva fase en la que el modo de formación y transmisión de los conocimientos ha variado drásticamente, de suerte que hoy día las cosas que sabemos porque las hemos leído en alguna parte es mucho menor que hace treinta años. Sabemos muchas cosas que no hemos leído sino que hemos visto, o hemos leído de otra forma, en un ordenador por ejemplo, o las hemos escuchado. Los instrumentos materiales vinculados con el conocimiento han cambiado: así, la primera fase estuvo caracterizada por el estilo y la pluma, la segunda por la imprenta, y esta tercera fase actual por el ordenador y los *media*. Pero estos cambios han llevado aparejados cambios mentales: primero se pasó de la oralidad a la escritura, luego de la lectura a la visión y la escucha. Así, en las últimas décadas del pasado siglo XX, las generaciones jóvenes han adoptado costumbres comunicativas diferentes a las de sus padres. Pero quizá lo más llamativo es la nueva relación que establecen con el conocimiento y que está singularmente retratada en el ensayo de Alessandro Baricco (2008) sobre los “bárbaros”. Lo que caracteriza la nueva relación es la superficialidad, la ausencia de profundización, lo que él denomina *surfing*, ese ir “saltando” de un lado a otro sin penetrar, sin profundizar, y que tiene su reflejo en la navegación por la red. Y esa superficialidad está más relacionada con la información

³ El concepto Generación de la Red se refiere a la de los niños que, a comienzos de siglo, tenían edades comprendidas entre los dos y los veintidós años, no sólo aquellos que participan activamente en Internet. Cf. los trabajos de D. Tapscott (1998a) y (1998b), que es presidente de la Paradigm Learning Corporation (cf. <http://www.newparadigm.com/media/researchdeck.pdf>).

que con el conocimiento: el salto de la una al otro requieren, ante todo, profundización y sosiego, conceptos que parecen reñidos con los hábitos actuales⁴.

LAS NTIC: UN NUEVO RETO PARA EL SISTEMA EDUCATIVO

Todo esto plantea un cambio en los roles tradicionalmente desempeñados por quienes intervienen en el acto didáctico, que llevan al profesor a alcanzar dimensiones más importantes, como la del diseño de situaciones instruccionales para el alumno, y la de tutor del proceso didáctico. Las NTIC aportan un nuevo reto al sistema educativo: pasar de un modelo unidireccional de formación, donde por lo general los saberes recaen en el profesor o en su sustituto, el libro de texto, a modelos más abiertos y flexibles, donde la información, situada en grandes bases de datos, se dirige a los alumnos⁵.

Porque, ¿debemos mantener a ultranza los modelos tradicionales o tratar de evolucionar a otros nuevos que nos permitirán potenciar y aprovechar las habilidades de nuestros alumnos? Estaremos de acuerdo en que es casi obligado aprovechar las capacidades para progresar en el aprendizaje. Ante este futuro ya presente cabe preguntarse hacia dónde avanza la enseñanza, qué nueva relación se establecerá entre docente y discente, y cómo será la adquisición de los saberes con la implantación de las NTIC, especialmente en los nuevos títulos de Grado adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en los que la presencia de las NTIC se ha convertido en obligada. Lo cierto es que, en todos los niveles de enseñanza, se siguen utilizando los métodos tradicionales, que en su mayor parte se basan en una enseñanza frontal y en una transmisión sistemática del saber, donde el docente es la parte activa mientras que el alumno, en actitud pasiva, se limita a recibir ese saber. Esta última afirmación, con idénticas palabras, la hice en el *II Curso de Filología Clásica e Informática* en el verano de 2000. Lo que más preocupación me produce es comprobar que aún hoy, casi una década después, es válida, salvo, evidentemente, honrosas excepciones, es decir, casos aún considerados como “extraordinarios” en su sentido etimológico, no ordinarios o habituales. Hay que intentar llegar a un nuevo modelo que ponga de relieve la colaboración, la interacción y la actividad de los estudiantes.

Los cambios de las NTIC nos plantean un sinfín de preguntas –algunas de difícil respuesta–, como la más general que sugería el Prof. J. O’Donnell (2000, pp.144-145): ¿Qué haremos con la superautopista? Más en concreto, ¿qué sucederá con la educación superior? En realidad no lo sabemos (aún), pero al averiguarlo, más pronto que tarde, volveremos a “inventar” una pedagogía y una Universidad distintas a las que conocemos (eso es, al menos, lo que late en el ambiente del tan discutido EEES). La

⁴ Muy significativa a este respecto es la parte del libro titulada “Respirar con las branquias de Google” (2008, pp. 93-118).

⁵ A este respecto es muy interesante el libro de W. Horton (2000). Cf. también Ch.L. Borgman (2000) y J. San Martín (2002).

Universidad dejará de ser un microcosmos, un mundo en miniatura que ofrece la totalidad del conocimiento en un determinado lugar.

Este nuevo reto nos lleva a destacar que las NTIC tienden a romper el aula como conjunto arquitectónico y cultural estable. Más allá de toda retórica, existe una evidencia empírica que apoya la naturaleza positiva del aprendizaje interactivo. Esto puede resumirse diciendo que los alumnos de todas las edades parecen aprender mejor cuando realizan un aprendizaje basado en la actividad, y que el hecho de verse implicados en el proceso de enseñanza extiende su comprensión sobre un determinado asunto. Es así que diversos estudios han puesto de manifiesto cómo se recuerda el 10% de lo que se ve, el 20% de lo que se oye, el 50% de lo que se ve y se oye, y el 80% de lo que se ve, se oye y se hace. O dicho en otros términos, algunas de las NTIC son perfectas para propiciar la retención de la información, como los multimedia, que combinan diferentes sistemas simbólicos, y los interactivos, donde el alumno, además de recibir la información por diferentes códigos, tiene que realizar actividades. En esta línea, los educadores, y las instituciones europeas como veremos, proponen la utilización de escenarios basados en tareas para conseguir este propósito. Así, las páginas web han abierto una nueva vía para la enseñanza, y ello por su capacidad para localizar información, por su facilidad de uso, por el hecho de contener imágenes, sonidos, textos, presentando la información en un formato no lineal, en hipertexto. Quizá la línea de pensamiento más innovadora sobre la transformación cultural en la era de la información, tal y como apunta M. Castells (2003, p.256), sea la que gira en torno al concepto de hipertexto y la promesa de los multimedia, en su sentido original⁶.

Podemos afirmar que con nuevos métodos de enseñanza, con una búsqueda encauzada de la información en la Red, el uso del correo electrónico y la telecooperación, el alumno puede conseguir, además del desarrollo del sentido de la responsabilidad en el trabajo, la individualización en el proceso de aprendizaje, pero también la interactividad, y descubrir los ilimitados límites de la información y la comunicación. Todo depende, una vez más, de la capacidad de los profesores y de la institución escolar para sacar partido de los nuevos instrumentos y métodos. Pero creo que ya no pueden seguir usándose como coartadas las sesudas y autojustificativas invocaciones al hecho de que el ordenador nunca sustituirá al profesor. Desde luego que no, los profesores no somos ninguna especie en extinción, pero, sin duda, las NTIC provocarán un cambio en nuestro papel profesional. Porque lo virtual es ya real.

LAS TENDENCIAS EUROPEAS

Precisamente la nueva legislación insiste en la necesidad de favorecer la utilización de las NTIC, pero no sólo como mero adorno puntual de la docencia tradicional sino como marco de desarrollo y ejecución de nuevos modelos docentes. Los procesos de convergencia europeos hablan de desarrollar un sistema de

⁶ Cf. D. de Kerckhove (1997), P. Levy (1995) y R. Packer - K. Jordan (2001).

“aprendizaje continuo”, de “formación permanente” (*Lifelong Learning*). Y para lograr la tan deseada cohesión europea se busca el apoyo de la utilización de las NTIC en el ámbito educativo y se comienza a dar gran importancia a la enseñanza a distancia, a la “teleenseñanza”. Así, la Unión Europea puso en marcha dos grandes proyectos:

- *e-Europe*⁷, que se centraba en dos propósitos fundamentales, a saber, conseguir una Internet más rápida, barata y segura, y estimular su uso (acelerar el comercio electrónico, la administración en línea,...). Actualmente archivado (a finales de 2005), ha sido sustituido por el *i2010 Strategy (A European Information Society for growth and employment)*⁸.
- *E-Learning*⁹, cuyo objetivo era movilizar a las comunidades educativas y culturales y a los agentes económicos y sociales europeos para acelerar la evolución de los sistemas de educación y de formación así como la transición de Europa hacia la Sociedad del Conocimiento. El documento que sustenta el proyecto (*e-Learning. Penser l'éducation de demain*, Bruselas, 24 de mayo de 2000) insiste en que el uso de las nuevas tecnologías debe ser adaptado a las diferentes disciplinas y favorecer la interdisciplinariedad, de suerte que se creen nuevos ámbitos de enseñanza, en el marco educativo europeo, como la formación continua y la enseñanza a distancia, que atiendan de manera preferente a la flexibilidad y a la personalización de la enseñanza. Actualmente archivado (a finales de 2006), para las acciones actuales puede consultarse la página de la Comisión Europea¹⁰.

Lógicamente, todo esto precisa de una renovación didáctica. Se trata de desarrollar servicios y contenidos multimedia de calidad y también centros de adquisición de conocimientos y su puesta en la Red. Es decir, los proyectos de aprendizaje se habrán de situar en un ámbito interdisciplinar¹¹.

En este marco se vienen desarrollando desde 2001 multitud de proyectos de innovación educativa¹² que pueden consultarse en la página de la Comisión Europea¹³. Pongamos como ejemplo los proyectos correspondientes al año 2005, cuyos detalles, objetivos y desarrollo se encuentran en la página de referencia, y que se clasifican en tres apartados:

⁷ http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/2005/index_en.htm.

⁸ http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/index_en.htm.

⁹ http://ec.europa.eu/education/programmes/elearning/intro_en.html.

¹⁰ http://ec.europa.eu/education/archive/elearning/programme_en.html.

¹¹ Es ilustrativa la publicación del Seminario “Perspectivas de Aplicación y Desarrollo de las Nuevas Tecnologías en Educación. Unión Europea, América Latina y Caribe” (PADNT-UEALC), celebrado en Murcia, entre los días 10 y 12 de marzo de 2002, con muy interesantes documentos y propuestas (Madrid, Dirección General de Universidades, 2002).

¹² En J.M^a Valls (2002) puede verse un comentario detallado de los proyectos correspondientes al año 2002.

¹³ http://ec.europa.eu/education/archive/elearning/projects/011_en.html.

1. Digital Literacy

- a. *DAECeL – Digital Arts Education – a way towards creative eLearning.*
- b. *e-Lara – e-Learning, Alphabetization of Rural Areas.*
- c. *eLiLL – eLearning in Later Life.*
- d. *E-RETAIL – Digital literacy in lifelong learning of the retail trade.*
- e. *EuNIC – Towards a European “conceptual approach” to digital literacy.*
- f. *MEVA – Living Memory.*

2. Virtual campuses

- a. *eduGI – Reuse and Sharing of e-Learning courses in GI Science.*
- b. *eLene-EE – Creating models for efficient use of elearning – introducing economics of elearning.*
- c. *E-MOVE – An Operational Conception of Virtual Mobility.*
- d. *E-Urbs – European Mater in Comparative Urban Studies.*
- e. *EVENE – Erasmus Virtual Economics & Management Studies.*
- f. *EVICAB – European Virtual Campus for Biomedical Engineering.*
- g. *PLATO – ICT Platform for Online Learning and Experiences Accreditation in the Mobility Programme.*
- h. *VENUS – Virtual and E-mobility for Networking Universities in Society.*

3. Transversal Actions

- a. *BAZAAR – The Bazaar.*
- b. *COLLAGE – Collaborative Learning Platform Using Game-Like Enhancements.*
- c. *Fe-ConE – Framework for e-learning Contents Evaluation.*
- d. *OLCOS – Open e-Learning Content Observatory Services.*

En este momento, lo que se intenta es fomentar el papel del profesor, porque en el caso de las NTIC en educación el protagonismo de los informáticos ha sido, y es, excesivo, resultado de haber sobrevalorado el peso de la herramienta en sí misma frente a su uso adecuado, y también, por qué no decirlo, por la escasa preparación del profesorado en materia de nuevas tecnologías. Tal vez, como señalaba M. Castells (2003, p.18), la velocidad de la transformación ha sido tal que el mundo de la investigación académica no ha conseguido ponerse al día de los “cómo”, los “qué” y los “por qué” de la sociedad basada en Internet con una adecuada producción de estudios empíricos, aunque esta situación, bien es cierto, está cambiando.

CARACTERÍSTICAS DE LOS NUEVOS ENTORNOS

Los nuevos entornos para la formación que se han de potenciar vienen caracterizados por el hecho de estar basados en recursos, ser multimedia y presentar una estructura no lineal. Sin duda, una de las posibilidades más significativas de las

NTIC es la influencia que tienen para la creación de entornos flexibles para la formación. Flexibilidad que debe ser entendida desde diferentes perspectivas: temporal y espacial para la interacción y recepción de la información, para la interacción con diferentes códigos, para la elección del itinerario formativo, para la selección del tipo de comunicación.

Podemos crear entornos que faciliten a los usuarios la posibilidad de realizar la actividad formativa independientemente del espacio y el tiempo en el cual se encuentren situados tanto el profesor como el estudiante, de forma que se ofrezca al estudiante una elección real de cuándo, cómo y dónde estudiar. No en vano la era Internet ha sido anunciada como el fin de la geografía. De hecho, Internet tiene una geografía propia hecha de redes y nodos que procesan flujos de información. En consecuencia, se favorece que los estudiantes sigan su propio progreso individual a su propia velocidad y de acuerdo a sus propias circunstancias. Esta combinación de espacio y tiempo diferentes a los sincrónicos permite relacionarlo con diferentes modalidades de participación y adaptarlo a diferentes actividades. El profesor podrá no sólo presentar la información, sino también desarrollar diferentes actividades, como la tutorización¹⁴ y la puesta en funcionamiento de actividades formativas colaborativas entre los estudiantes, favoreciendo y posibilitando formas más creativas de aprendizaje caracterizadas por la interacción entre sus usuarios, que encajan perfectamente en los créditos ECTS (European Credit Transfer System) que estructuran los nuevos títulos de Grado y Máster.

Otra de las características destacadas es la interactividad, que puede ser percibida desde diferentes puntos de vista y que irá desde una interactividad con el material hasta otra con las personas. Así, el sujeto, en la interacción con el entorno, puede construir su propio itinerario formativo, adaptarlo a sus necesidades. Interactividad también para estar conectado con diferentes participantes del sistema, tanto con el profesor como con los estudiantes, favoreciéndose tanto una comunicación horizontal como vertical. Y por último, interactividad para no ser un mero receptor pasivo de información, sino activo en la construcción de los significados.

En estrecha relación con lo anterior se encuentran las posibilidades que ofrecen estos entornos para potenciar tanto el trabajo individual como el trabajo cooperativo o colaborativo, con las ventajas que ello puede suponer para la mejora del rendimiento académico. Se puede considerar como una metodología de enseñanza basada en la creencia de que el aprendizaje se incrementa cuando los estudiantes en conjunto desarrollan destrezas cooperativas para aprender y solucionar problemas. Pero para

¹⁴ Para la acción tutorial y el desarrollo de las capacidades de aprendizaje en el alumnado, cf. los informes de M^a Pinto Molina (2005), *ALFIN-EEES: tutorial para la alfabetización en información en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior. Diseño y creación de nuevas estrategias docentes para el aprendizaje electrónico*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~~120>; y A. Sancho Sora (2006), *La utilización de las tutorías para la mejora de la calidad docente*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~~201>. Tantos estos informes, como los que se citan en adelante, son accesibles a través de la página web del Programa de Estudios y Análisis, de la Dirección General de Universidades: <http://www.ea-web.es/>.

alcanzar una verdadera situación de aprendizaje colaborativo en entornos de formación de teleenseñanza que supere el simple reparto sumativo de trabajos individuales para su posterior incorporación al grupo, debe adoptarse una serie de condiciones y precauciones por parte del profesor en cuanto a la estructuración y planificación de la estrategia de formación, la búsqueda de diseños específicos en los materiales utilizados, la especificación de los roles a desempeñar por profesor y estudiantes, y la determinación de nuevos criterios y estrategias de evaluación. Y, por supuesto, estos entornos generan nuevas modalidades de tutorización que superarán con creces las de un entorno presencial de enseñanza, que podrán ser llevadas a cabo mediante e-mail, video-conferencia o canales de chat.

PAUTAS PARA UN FUTURO... INMINENTE

Creo que podemos esperar cambios significativos, que todos los cambios van a comportar costes y beneficios, pérdidas y ganancias, y que nosotros, afortunados de vivir semejante momento tan estimulante, no tendremos otro remedio que encontrar maneras de adaptar las tecnologías a nuestras vidas y nuestras vidas a las tecnologías. Siempre se ha dicho que los cambios en educación son más lentos que en otras instituciones y sectores de la sociedad, pero tampoco se puede olvidar que en las últimas décadas la educación ha sufrido un cambio significativo, no sólo en lo que respecta a la reforma de métodos, contenidos y estrategias docentes, sino también en los recursos didácticos que el profesor ha tenido a su disposición para desarrollar su actividad profesional. Si hasta hace poco los medios que usualmente movilizaba el profesor en la enseñanza eran diversas variaciones de material impreso y algunas diapositivas y transparencias para retroproyector, en la actualidad éstos se han ampliado con videos, presentaciones colectivas informatizadas, videoconferencias y, sobre todo, las redes de comunicación. Como apuntaba J. O'Donnell (2000, p.53), la diferencia fundamental entre las prácticas presentes y futuras es que las formas de organización del conocimiento en medios electrónicos no se parecen a las del libro código tradicional¹⁵.

Hay que resaltar que los medios audiovisuales, informáticos y telemáticos que utilice el profesor en su práctica docente deben ser percibidos, más que como elementos técnicos, como elementos didácticos y de comunicación, teniendo en cuenta que los medios por sí solos no provocan cambios significativos, ni en la educación en general, ni en los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular, y que no existe el "supermedio", que no hay medios mejores que otros, sino que lo ideal es la complementariedad e interacción de medios como estrategia. Por decirlo en pocas palabras, la utilización de los medios requiere de un proyecto pedagógico previo que le dé sentido y cobertura teórica, esto es, tenemos que pensar qué vamos a hacer antes de ponernos manos al ratón. De lo dicho hasta ahora puede deducirse que son precisas ciertas transformaciones en el terreno educativo para la incorporación y uso

¹⁵ Cf., para el "salto" del libro al ordenador, C. Moreno Hernández (1999).

de las NTIC, con vistas a beneficiarnos de las grandes ventajas que pueden suponer, y que pueden resumirse en dos: flexibilización y personalización de la enseñanza¹⁶.

La profesión docente experimentará un cambio tan sustancial que, a medio plazo, podría dejar descolgados a quienes se resistan a las nuevas tecnologías y a una mínima virtualización de sus materias, incluyendo en ello la incorporación a la Red de apuntes y documentos, la utilización del correo electrónico para la comunicación frecuente con los alumnos, y la utilización inteligente de Internet para acceder a fuentes de información dignas de tal nombre. No cabe confiar, no obstante, en que el grado de virtualización de los contenidos permita pasar, con carácter general, del orden lineal de la metodología convencional a la genuina estructura hipertextual propia de la Red. Esa transformación exige un esfuerzo pedagógico y un replanteamiento de los contenidos de tal calibre que no es razonable suponerlo al alcance de todo el profesorado y menos si no recibe una ayuda especializada¹⁷. Aun así, sería positivo el simple hecho de que todos los docentes supieran al menos de la existencia de otras opciones metodológicas que, adecuadamente tratadas, permiten llegar a resultados de similar o superior calidad a la pedagogía tradicional¹⁸. A diferente ritmo los profesores iremos caminando hacia una función redefinida que, sin renunciar a ocasionales clases a la vieja usanza, incorporará importantes elementos de tutoría y asesoramiento. Y afirmo esto a sabiendas de que muchos compañeros pueden vivir este proceso como una pérdida profesional y, en todo caso, como un cambio de reglas del juego que algunos incluso considerarán inaceptable. Las funciones del profesor en un mundo rico en información no servirán para facilitar ésta, sino para aconsejar, orientar y formar a estudiantes en su "navegación". Más aún, como señala J. O'Donnell (2000, p.152), el profesor será un punto de contacto con el mundo más allá del campus, se convertirá en una suerte de icono de *software*.

Internet liberará a alumnos y profesores de las servidumbres de las clases en cuanto a la exposición oral de forma básica, rutinaria. Es decir, las sesiones adquirirán un tratamiento más específico y podrán dedicarse a los enfoques prácticos, las orientaciones conceptuales, los debates, la resolución de dudas o las informaciones de alto valor. En definitiva, la clase será cada vez más un entorno de trabajo colectivo y colaborativo que un simple auditorio unidireccional. Si en las clases convencionales se producirá un gran cambio metodológico, en los cursos a través de la Red asistiremos prácticamente a una reingeniería pedagógica que, aunque todavía tiene prácticamente todo por recorrer hasta alcanzar cierta definición más o menos estandarizada, contará al menos con desarrollos cada vez más orientados a la práctica; una adaptación más

¹⁶ Cf. C. Arroyo (2002, pp.40-43), F. Martínez (1994), J. Cabero *et alii* (2000) y P.M. Henríquez (2001).

¹⁷ Cf. el informe de C. Marcelo García (2007), *E-Learning. Diseños de aprendizaje y enseñanza universitaria. Patrones de diseño de aprendizaje para la creación de un repositorio electrónico de secuencias de aprendizaje para la formación de profesores universitarios*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~265>. Esta investigación plantea la necesidad de contar con un repositorio, o en su denominación, una ALACENA, que recopile y ofrezca al profesorado universitario un amplio repertorio de posibilidades de diseño de tareas de aprendizaje para el alumnado. Un conjunto de secuencias de aprendizaje están disponibles en la ALACENA de Secuencias de Aprendizaje del grupo de investigación IDEA (<http://prometeo.us.es/idea>).

¹⁸ Cf. J. Salinas (1998).

personalizada; contenidos expositivos (de carácter teórico) más jerarquizados, menos lineales, y, frecuentemente, adjuntos, complementarios, esto es, no necesariamente integrados en la columna vertebral del curso; trabajos colectivos e individuales con evaluación rápida o, incluso, autoevaluación automática; comunicación frecuente con el profesor tutor (virtual), que se responsabilizará de motivar, resolver dudas, orientar, evaluar y mantener el clima colaborativo; e interconexión permanente de los alumnos, que verán incrementada su participación y su comunicación colectiva hasta constituir “comunidades de aprendizaje”.

Los cursos virtuales tenderán a una organización modular que facilite su impartición en diversos contextos o para distintos tipos de alumnos. En relación directa con este aspecto se encuentra el de la reutilización de los materiales para diversos cursos y grupos. El auténtico esfuerzo deberá ser realizado al principio (y siempre cuesta trabajo arrancar). El proceso de actualización será mucho más sencillo con la ayuda de las nuevas tecnologías, tanto por el acceso a la información de profesores y alumnos, como por las posibilidades de comunicación entre los agentes educativos. La ingente cantidad de información basura que pulula por la Red realzará el extraordinario valor de la selección, la jerarquía conceptual y la credibilidad de las fuentes. La oferta académica virtual se desarrollará preferentemente en los cursos de posgrado, que son los que están experimentando una mayor expansión. El crecimiento de la oferta virtual podrá promover un interesante fenómeno: la participación docente de profesionales externos a la Universidad. Hasta ahora, la mayoría de las actividades formativas son sincrónicas y presenciales. La Red permite la participación asincrónica en las actividades, lo que potencia la adaptación a las condiciones de vida de los alumnos y, por tanto, atraerá a la universidad a numerosos profesionales¹⁹.

Estas posibilidades que propicia la Red permitirán intensificar la tendencia hacia la “formación durante toda la vida”, un concepto que hasta el momento ha proliferado bastante más en los papeles que en las aulas. Como afirma J.L. Cebrián en su capítulo “El aula sin muros” (2000, pp.209-249), la cultura tradicional asume un tiempo para todo: “estás todavía en edad de aprender”. Pero la realidad actual es muy diferente. Ya no hay edad para cada cosa. El antiguo adagio de que el saber no ocupa lugar tendría que verse corregido en el sentido de que tampoco ocupa momento. La vida es un proceso continuo de aprendizaje en el que la educación tradicional no supone más que la primera etapa de un largo recorrido que no termina nunca. Hay que eliminar definitivamente la línea fatal que separa la escuela de las actividades extracurriculares, de igual manera que la línea que separa la escuela de la vida. La enseñanza basada en las NTIC se ofrece como muy apropiada para la enseñanza a distancia de todo tipo,

¹⁹ Buena muestra de ello es la reciente publicación del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas, que abre nuevas vías de acceso a la Universidad avanzando especialmente en el acceso de mayores. Así, se regula un nuevo sistema de acceso a la Universidad para quienes, acreditando una determinada experiencia laboral o profesional, no dispongan de la titulación académica legalmente establecida al efecto y que hayan superado los cuarenta años de edad. La norma prevé también, por primera vez, el acceso a la Universidad de quienes, careciendo de titulación y experiencia laboral o profesional, tengan más de cuarenta y cinco años.

pero apenas se ha desarrollado una formación superior para aquellas personas cuyas ocupaciones no les permiten disponer con regularidad del tiempo y la presencia que la enseñanza tradicional requiere. En relación con este hecho está la nueva figura del estudiante “a tiempo parcial”. Esta deslocalización territorial, y las nuevas formas de comunicación que conlleva Internet, abren las puertas a una dimensión del trabajo cooperativo entre profesores y alumnos de los mismos centros o, en el caso de la formación virtual, de distintas ciudades o países.

Las NTIC están conduciendo la formación hacia un terreno poblado de incógnitas y carente, aún, de patrones o estándares. Es a la vez una limitación y una oportunidad, ya que apenas hay a quién imitar o de quién aprender, pero, en contrapartida, existe un cierto margen para situarse en cabeza. Es una de esas infrecuentes situaciones en las que todo, o casi todo, está no sólo por inventar sino incluso por intentar, como acertadamente destacó C. Arroyo (2002, p.42). Esta enseñanza virtual de la que hablamos no se presenta como algo monolítico sino que, antes bien, se nos presenta como una posibilidad más que abarca desde el complemento a la enseñanza regular hasta la enseñanza virtual, pasando por la enseñanza semipresencial²⁰.

Se ajuste o no a las pautas comentadas, la evolución tecnológica de la formación superior tropezará con algunos obstáculos nada despreciables. Entre otros, podemos destacar el hecho de que la formación virtual implica una nueva forma de aprender que aún no se domina y que suscita reticencias (pero, atención, ya queda menos para que llegue a la Universidad la generación del videojuego); que el profesorado universitario carece en general de capacitación en materia de nuevas tecnologías; que la carencia de “saber cómo” en materia de sistemas pedagógicos para la Red está generalizada; que los estándares tecnológicos del *e-Learning* aún no han sido fijados; que Internet aún no ha llegado a una implantación óptima en España, básicamente por unas infraestructuras deficientes; o que las inversiones de los Gobiernos son claramente insuficientes e ineficientes porque no van acompañadas de las correspondientes políticas de formación (y los problemas presupuestarios afectan también, obviamente, a las universidades).

En este camino hacia el futuro, la convivencia entre lo presencial y lo virtual en la enseñanza superior requerirá un esfuerzo prudente, pero sostenido, para hacer que la Universidad Virtual contribuya a la potenciación, y no a la degradación, de la Universidad Real, que ahora tiene ante sí un futuro bastante más complejo que en el pasado. La frontera entre la universidad presencial y no presencial se diluye en cada curso. El desafío consiste en dar estos saltos de forma controlada, con rigor y con conocimiento, pero también con valentía y sin ataduras. Hay que intentar aprovechar al máximo las capacidades de las NTIC pero tratando, al tiempo, de no abrumarnos con

²⁰ El estudio de F. Michavila Pitarch (2007), *Observatorio permanente sobre la evolución de las metodologías basadas en e-learning en la Universidad*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~261>, se planteó precisamente para dar continuidad a una de las *Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad*, realizadas por la Comisión para la renovación de las metodologías educativas en la universidad, del Consejo de Coordinación Universitaria, del antiguo Ministerio de Educación y Ciencia.

sus posibilidades. Todos cometeremos errores pero el mayor error sería quedarse esperando a que inventen otros. No se trata de si ocurrirá sino de cuándo ocurrirá, y no tenemos que dar lugar a preguntarnos: “¿cuándo ocurrió?” Entonces ya será tarde incluso para equivocarse.

¿QUÉ SE HA HECHO EN LA UNIVERSIDAD? ¿Y EN FILOLOGÍA CLÁSICA?

Las NTIC están ya firmemente asentadas, con sus más y sus menos, en el trabajo diario de múltiples profesionales de muy diverso tipo, pero, curiosamente, aún tienen por delante un buen trecho para conquistar el siempre complejo territorio de la formación, específicamente el de la docencia, y, aún más específicamente, el de la docencia universitaria, en donde todavía predominan quienes otorgan gran importancia al *qué*, olvidando la incuestionable relevancia del *cómo*²¹. De hecho, podría decirse que, en la enseñanza superior, las NTIC aún se desenvuelven por el aula como elefante en cacharrería.

Para escudriñar el futuro, sobre todo cuando pisamos terrenos pantanosos, es frecuente relativizar el improbable análisis de tendencias y conformarse con aquel dicho de “lo más probable es que ya veremos, y lo más seguro es que quién sabe”, como asegura C. Arroyo (2002, p.38). Pero las incertidumbres que angustian hoy a la comunidad universitaria no deberían arrojar dudas sobre una de las pocas certezas razonables que cabe mantener: la Universidad camina a marchas forzadas hacia una enseñanza superior radicalmente distinta a la que hoy conocemos, y tiene frente a sí el umbral que marca el año 2010 y la implantación de los nuevos títulos de Grado adaptados al EEES²². Y aunque las NTIC generan dudas y resistencias (algunas de ellas bien fundadas), acabarán cambiando radicalmente las universidades de pupitre; ahora bien, sólo las buenas universidades de pupitre serán capaces de construir excelentes entornos educativos en Internet, porque nadie en su sano juicio puede aspirar a sustituir el conocimiento por una simple pantalla de colores, como puede sustituirse la tiza por el ratón. Nos espera una auténtica revolución y, aunque no podemos decir que el ritmo sea vertiginoso, sí que es uniformemente acelerado y afectará a todos los niveles educativos, y a todas las modalidades, incluida la educación presencial.

En la, aún breve, Tercera Fase de la que nos hablaba R. Simone (2000), y en lo relativo a la aplicación didáctica de las posibilidades que nos ofrecen las NTIC, creo que ya podemos señalar dos momentos claramente diferenciados. El primero estaría caracterizado por los intentos de inclusión en las actividades docentes de recursos

²¹ Que es una cuestión que “preocupa” desde hace tiempo lo reflejan, en nuestro ámbito, títulos de la pasada década como, por ejemplo, F. Marcos Marín (1994) y (1996), o J.M. Bleuca *et alii* (1999). Para una visión rápida de la incorporación de las NTIC a la Filología Clásica a finales del pasado siglo, cf. el apartado “La Filología Latina, las fuentes de información y las nuevas tecnologías”, de A. López Fonseca (2000, pp.13-18).

²² Cf. el informe de J. Cabero (2006), *Servicios de producción de TICS y su situación para la incorporación de las universidades al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~177>.

multimedia y de materiales que se encuentran en la Red, es decir, apoyos informáticos a la docencia tradicional. Prácticamente cualquier recurso es susceptible de ser utilizado con fines didácticos, y lo ideal es llegar a ser capaces de integrar recursos. Un enfoque para evitar patologías informáticas es el de no perder de vista que la manipulación en el ordenador no sustituye a nada; es otra cosa más. Lo que hacen las NTIC, como todos los inventos humanos, desde el hacha paleolítica, es ampliar las posibilidades de la natural dotación del hombre. Su abuso, o mal uso, está, como siempre, en el hombre.

No obstante, hay una serie de recursos que podríamos denominar específicamente didácticos. Nos referimos a programas educativos y manuales electrónicos (*ACL Software Directory for the Classics*²³), grandes manuales (*Exploring Ancient World Cultures. An Introduction to Ancient World Cultures on the World Wide Web*²⁴), gramáticas latinas o cursos de aprendizaje (*Latin pour grands débutants*²⁵), programas de ejercicios, y, en fin, otros materiales de apoyo de diverso tipo. Podemos encontrar perfectamente estructurados estos materiales en sitios que ofrecen información orientada específicamente a la didáctica de las lenguas clásicas, o dan noticia de asuntos de interés profesional y académico, como la sección “Materiali didattici” que dedica la extraordinaria *Rassegna degli strumenti informatici per lo studio dell’antichità classica*²⁶, y que tiene paralelo en otros grandes Portales del Mundo Clásico²⁷. Además, hay que mencionar proyectos de orientación didáctica como *Vroma. A virtual Community for Teaching and Learning Classics*²⁸; o *Teaching with Perseus*²⁹.

La bibliografía que ha generado, y genera en la actualidad, la relación de la Filología Clásica y la Antigüedad en general con las NTIC no es nada desdeñable y contamos con destacados trabajos que, aparte de útiles reflexiones, nos orientan sobre los recursos disponibles. Así, sirvan como muestra los de A. Alonso Guardo (2000

²³ http://www centaursystems.com/soft_dir.html.

²⁴ <http://eawc.evansville.edu/>.

²⁵ <http://www.prima-elementa.fr/>.

²⁶ <http://www.rassegna.unibo.it/rassegna/didatt.html>.

²⁷ Cf., por ejemplo y entre otros muchos, además de la citada *Rassegna degli strumenti informatici per lo studio dell’antichità classica* <http://www.rassegna.unibo.it/>, *Electronic Resources for Classicists*: <http://www.tlg.uci.edu/index/resources.html>, *Classics at Oxford: Web Resources*: <http://www.classics.ox.ac.uk/resources/www/index.asp>, *Bibliotheca Classica Selecta*: <http://bcs.fltr.ucl.ac.be/>, *KIRKE. Katalog der Internetressourcen für die Klassische Philologie aus Erlangen*: <http://www.kirke.hu-berlin.de/ressourc/ressourc.html>, *Recursos en Internet para filólogos clásicos e indoeuropeístas. Universidad de Salamanca*: <http://clasicas.usal.es/recursos/>, *Pomoerium. Classics Resources*: <http://pomoerium.eu/>, *Lacus Curtius: Into the Roman World*: <http://penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/home.html>, *InterClassica. Investigación y Difusión del Mundo Griego y Romano Antiguo*: <http://interclassica.um.es/>, *Resources on the Internet for Ancient History and Classics*: <http://www.trentu.ca/ahc/>, *Yale University Library. Classics*: <http://www.library.yale.edu/Internet/classics.html>.

²⁸ <http://www.vroma.org/>.

²⁹ <http://www.perseus.tufts.edu/Teaching.html>.

y 2001), J.J. Caerols (2001 y 2005), C. Macías Villalobos (2003, 2006 y 2007), C. Martín Puente - M. Conde Salazar (2004 y 2005), J. Solomon (1993), S. Schreibman, R. Siemens - J. Unsworth (2004), entre otros. Pero hemos de reconocer que hasta la fecha, a lo sumo, se han incorporado, y no de manera general por parte del profesorado, algunos de estos recursos a las clases “tradicionales”. Es decir, se han incorporado nuevos instrumentos pero el concepto de docencia sigue siendo el mismo: básicamente frontal y con una actitud pasiva del alumnado. Y esto, que a muchos les puede parecer suficiente, e incluso demasiado, desde mi punto de vista no es suficiente por cuanto se ha expuesto. El uso de las NTIC en la docencia no consiste sólo en visitar páginas web o hacer presentaciones en PowerPoint. Se trata de repensar los métodos docentes, la relación profesor/alumno, y servirnos para ello de las inmensas posibilidades de las NTIC.

Bien es cierto que junto a estos recursos, ya desde hace años, conviven en la Red cursos en línea, que se han multiplicado en los últimos años, y que podríamos considerar el germen de la enseñanza virtual que caracteriza (o caracterizará) una segunda etapa en esta Tercera Fase de la que estamos hablando. Esta clase de propuestas, si bien se atiene en buena medida a los esquemas tradicionales, ha avanzado considerablemente en los últimos años. Un caso muy significativo es el del *Augustine Seminar*³⁰, del profesor de Estudios Clásicos, antiguo responsable de Sistemas de Información e Informática de la Universidad de Pennsylvania, James O'Donnell. Este curso, que supuso todo un hito en su momento –fue seguido por más de 500 alumnos en todo el mundo–, es un buen ejemplo de las posibilidades que brinda Internet y de los cambios que ya se están produciendo en la manera de impartir las lenguas clásicas. Muestra del impulso que los cursos de este tipo cobraron en los primeros años del nuevo milenio fue la página *Classics On-line Course Database*³¹, que recogía –en la actualización de 17 de noviembre de 2002– en torno a 250 cursos relacionados con el Mundo Clásico, de temas muy variados (gramática, historia, cultura, mitología, literatura, etimología, géneros literarios, etc.), impartidos en EEUU.

Esta es la dirección, y lo cierto es que no estoy seguro de que estemos preparados ni siquiera para digerir y utilizar los recursos a que me acabo de referir y que ya claramente están superados, no en cuanto a su funcionalidad y utilidad, pero sí en cuanto a esa función de mero adorno de las clases tradicionales. ¿Quiere esto decir que esos recursos ya no valen? En absoluto. Siguen valiendo, pero enmarcados en un nuevo concepto de docencia en el que el alumno deje de ser pasivo; siguen valiendo en tanto en cuanto permiten la interactividad, que es una de las características de la nueva enseñanza virtual.

³⁰ <http://ccat.sas.upenn.edu/jod/augustine.html> (sin acceso en la actualidad). Cf., para su “nuevo Agustín *on line*”, J. O'Donnell (2000, pp.133-139). Del mismo autor son muy interesantes las reflexiones sobre el uso de las nuevas herramientas tecnológicas con el fin de cambiar la educación que desarrolla en los capítulos “Las nuevas artes liberales: la enseñanza posmoderna” y “¿Qué será de las universidades? (Sólo para profesores)” (2000, pp.141-180). Podríamos citar también el caso de R. Lanham (1993) que nos ofrece una exploración de las posibilidades educativas y académicas de las NTIC diseñando una carrera centrada en el estudio de la retórica académica apoyado en medios electrónicos.

³¹ <http://www.colleges.org/ctts/clscourses.html> (sin acceso en la actualidad).

¿QUÉ SE ESTÁ HACIENDO Y QUÉ PODEMOS HACER?

Ya se ha dicho que la renovación lleva aparejado un enorme esfuerzo de actualización por parte de los docentes y de creación de materiales didácticos, además de una significativa inversión económica en infraestructuras. Va a ser muy importante que en esta fase atendamos a los distintos tipos de destinatarios de nuestros estudios, más allá de nuestros estudiantes, y que podrían clasificarse básicamente en cuatro, siguiendo la propuesta de mi compañero, el Prof. David Castro (2002), presentada en su intervención en el congreso de la Unión Latina³²: los jóvenes, que en gran medida han perdido el interés por el mundo y la cultura clásica; los estudiantes de otras titulaciones; un público curioso e interesado en general que puede estudiar nuestras materias en una enseñanza abierta al margen de las directrices curriculares; y, por último, profesionales de otros ámbitos como la Historia, la Filosofía, la Filología Románica, el Derecho, etc.

Pues bien, contamos ya con importantes proyectos de universidades españolas que han comenzado a desarrollar cursos de enseñanza a distancia, de *e-Learning*, de calidad. Uno de los primeros intentos fue el de algunas universidades que formaron un grupo, el G-7³³, que desarrolló un “Campus Virtual Compartido” que ofertaba materias de las distintas universidades. Hoy ese grupo ha crecido y se ha convertido en el G-9³⁴, integrado por las universidades públicas de Cantabria, Castilla-La Mancha, Extremadura, Islas Baleares, La Rioja, Navarra, Oviedo, País Vasco y Zaragoza³⁵. De este grupo, la Universidad de Oviedo fue de las primeras en desarrollar un proyecto de esta naturaleza, virtual, que se denomina *AulaNet*³⁶.

En esa misma dirección se comenzaron también a desarrollar, hace casi una década, proyectos en la Universidad de Barcelona³⁷, Jaume I³⁸, Santiago de Compostela³⁹, y Lleida⁴⁰. Hoy, prácticamente todas las universidades, y entre ellas

³² *Strategia europea e valorizzazione dell'insegnamento del latino*, Treviso, 14-15 de noviembre de 2002, Palazzo dell'Umanesimo Latino, en la sección “II. La pedagogia del latino nella scuola secondaria e all'Università”.

³³ <http://www.uib.es/g7universidades/> (sin acceso en la actualidad).

³⁴ <https://www.uni-g9.net/portal/index.jsp>.

³⁵ En relación con el G-9, cf. el informe de M^aE. del Moral Pérez (2007), *Proyecto MATRIX: modalidades de aprendizaje telemático y resultados interuniversitarios extrapolables al BLENDED LEARNING*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~260>, en el que se ha identificado y descrito la diversidad de prácticas metodológicas docentes adoptadas en una muestra representativa de asignaturas virtuales y semipresenciales de diferentes titulaciones impartidas en distintas universidades españolas integradas en el CVC del G9, con la intención de extrapolar aquellas experiencias consideradas como “buenas prácticas”.

³⁶ <https://www.innova.uniovi.es/innova/aulanet/aulanet.php>.

³⁷ <http://www.ubvirtual.com/ca/index.html>.

³⁸ <http://www.fue.uji.es/campus/>.

³⁹ <http://www.usc.es/campusvirtual/>.

⁴⁰ <http://cv.udl.es/portal>.

obviamente la Universidad Complutense⁴¹, cuentan con un espacio de este tipo, esto es, existe el armazón, el marco en el que integrar las nuevas enseñanzas⁴². Por supuesto, la UNED ha desarrollado un gran proyecto que ya permite a alumnos de diversas titulaciones y niveles cursar sus estudios no sólo a distancia sino a través de la Red, y con Tutoría Telemática, lo que les libera, si así lo desean, de las tradicionales tutorías presenciales en los Centros Asociados⁴³.

Quiero referirme, siquiera brevemente, a los esfuerzos que el Departamento de Filología Latina de la Universidad Complutense lleva una década realizando en esta dirección y que deben su impulso, y su propia existencia, a la tenacidad y buen hacer del Prof. José Joaquín Caerols, que lidera el Grupo de Innovación en Didáctica de las Lenguas Clásicas (IDClás) (Grupos de trabajo e/o innovación en tecnologías *e-learning* de la UCM), del que me honro en formar parte, cuyo principal fruto, hasta el momento, ha sido *CILCr. Curso introductorio de lengua y cultura romanas en formato digital (autoaprendizaje y enseñanza tutorada)*⁴⁴. Se trata de un curso en Red de carácter introductorio, destinado en principio a alumnos de 1º de Filología Clásica, sobre lengua, literatura y cultura romanas, que ha venido conformándose durante los últimos cursos como versión digital de la actual asignatura genérica *Curso cero de latín*, además de utilizarse también en otras como *Curso básico de latín*. Lo que el proyecto pretende es dotar de una mayor efectividad al curso con contenidos más ricos y recurriendo a estrategias de aprendizaje bajo la tutoría del profesor. Ello es posible gracias a aplicaciones informáticas que permiten al alumno ajustar el ritmo de estudio y calibrar de forma efectiva el nivel de adquisición de conocimientos, ya que podrá constatar puntualmente los progresos alcanzados y las cuestiones a las que debe prestar especial atención a través de un sistema de autoevaluación. La propia aplicación es la encargada de permitir que el alumno pase de un nivel al siguiente, una vez que se garantice que los conocimientos han sido asimilados. En resumen, flexibilidad y personalización de la enseñanza.

⁴¹ <https://www.ucm.es/campusvirtual/CVUCM/index.php> (WebCT) y <https://cv2.sim.ucm.es/moodle/> (Moodle).

⁴² Cf., sobre el uso de campus virtuales y plataformas *e-learning* los informes de J.M. Salinas Ibañez (2007), *Modelos didácticos en campus virtuales universitarios: patrones metodológicos generados por los profesores en procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~~267> (los datos recogidos corresponden a 17 universidades españolas); y de A. Gewerk Barujel (2007), *Modelos de enseñanza y aprendizaje presentes en los usos de plataformas de e-learning en universidades españolas y propuestas de desarrollo*, <http://82.223.160.188/mec/ayudas/CasaVer.asp?P=29~~263>.

⁴³ <http://virtual0.uned.es/>. Además, la UNED cuenta con un Laboratorio de Ingeniería Didáctica e Ingeniería Lingüística, LIDIL (<http://www.uned.es/lidil/>). Cf. también el Laboratorio de Lingüística Informática de la Universidad de Alicante (<http://www.ua.es/dfelg/lablingua/>), que nos ofrece un catálogo, y enlace, de los Laboratorios de Lingüística españoles y extranjeros (Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Granada, Universidade de Santiago, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; University of Essex, Centre National de la Recherche Scientifique, Institute for Natural Language Processing IMS - Universität Stuttgart).

⁴⁴ <http://dictator.filol.ucm.es/cgi-bin/cilcr.exe>. Para una información detallada, cf. J.D. Castro - J.J. Caerols, "CILCr: una experiencia de apoyo a la enseñanza del latín", http://eprints.ucm.es/5790/1/Castro_de_Castro.pdf.

A este proyecto hay que sumar otras iniciativas que se encuentran en fase de desarrollo. Así, a una sólida estructura informática que se ha constituido como unidad de apoyo a la docencia y la investigación, y que se encuentra en permanente actualización, hay que sumar dos ambiciosos proyectos, *Clavis* y *Gellius*, que aspiran a convertirse en imprescindibles fuentes de información para el estudioso del Mundo Clásico. *Clavis* se constituye como un gran repertorio general de documentación sobre la Antigüedad que incluye, con sus correspondientes abreviaturas, publicaciones periódicas, obras de referencia, catálogos y colecciones documentales, y autores y obras. Por su parte, *Gellius* ofrecerá un repertorio general de trabajos aparecidos en publicaciones periódicas junto con un tesoro para facilitar su consulta. En lo relativo a la docencia, el Departamento de Filología Latina de la UCM ha venido impartiendo en los últimos años el Seminario “Filología Clásica e Informática”, de formación y capacitación en NTIC aplicadas a la Filología Clásica. Por último, cabe mencionar la presencia, en el nuevo Grado en Filología Clásica, de la asignatura *Tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas al estudio de la Filología Clásica*, incluida en el Módulo de Materias básicas y que se impartirá en primer curso.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Antes de finalizar quisiera hacer un par de precisiones. En primer lugar, que las que se denominan nuevas tecnologías, lo mismo que las tradicionales, han surgido fuera del contexto educativo y después se han incorporado a éste, y en segundo lugar, que por el fundamentalismo tecnológico que algunas veces nos rodea en el terreno educativo, inicialmente se ha transferido la tecnología y después se ha planteado el problema que podría resolver. O dicho en otros términos, primero se ha pensado en la tecnología y después se ha reflexionado sobre el *para qué* nos puede servir, y qué problema de comunicación podría llegar a resolver. El hecho es que las instituciones, las empresas, la sociedad en general, transforman la tecnología, cualquier tecnología, apropiándose, modificándola y experimentando con ella. Y hay que recordar que la historia de la tecnología demuestra que la contribución de los usuarios es crucial ya que la adapta a sus usos y valores para, en última instancia, transformarla⁴⁵. Sin llegar a decir que pueden ser la panacea –que no lo creo– y que van a resolver los problemas educativos –algunas veces, incluso, los aumentan–, es cierto que pueden ayudar a solucionar algunas de las limitaciones que poseen la educación y formación actuales, sobre todo en sus niveles superiores, en los de formación continua y en los no reglados. El nuevo aprendizaje, más individualizado y más flexible, encarna el principio de la educación centrada en el estudiante, caracterizada por las necesidades individuales. La enseñanza *on-line*, nos guste o no, se presenta como una de las realidades formativas del futuro, ya casi presente, que rompe con el modelo unidireccional de la enseñanza.

⁴⁵ Cf. el capítulo “La cultura de Internet” de M. Castells (2003, pp.57-89), sobre la cultura de los “productos/usuarios”.

Los problemas para su incorporación no son tecnológicos, o por mejor decir, se dispone ya de una tecnología que permite realizar, con unos parámetros de calidad y fiabilidad verdaderamente aceptables, muchas cosas en el ámbito de la enseñanza. Los problemas posiblemente vengan en *qué hacer, cómo hacerlo, para quién hacerlo y por qué hacerlo*. Las denominadas nuevas tecnologías vienen a estar en estrecha relación con los modos tradicionales y a complementarlos. Por ello es necesario que no se cometan errores en su introducción incorporándolas de manera masiva sin haber reflexionado sobre sus posibilidades y limitaciones, y sin la formación adecuada de las personas que deben introducirlas. Como señalara J. Salinas (2000, p.454), “el énfasis se debe hacer en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores, en los sistemas de comunicación y distribución de materiales de aprendizaje, en lugar de enfatizar la disponibilidad y las potencialidades de las tecnologías”. Y es que, según D. Bolt y R. Crawford (2000), los usos de Internet y la tecnología educativa en general serán todo lo eficientes que lleguen a ser los profesores que las utilicen. Pero el “nuevo” aprendizaje no depende únicamente de la pericia tecnológica sino que cambia el tipo de educación necesaria. Lo fundamental es cambiar el concepto de aprender por el de aprender a aprender.

Ya no es aceptable pensar que se está hablando del futuro, o de un futuro más o menos encubierto, y que por tanto las acciones que se adopten para su incorporación pueden todavía esperar. Se está hablando del presente y de un presente cada vez más real. El futuro pertenecerá a la institución que reconozca y cree un mercado para una nueva pedagogía audaz, sin límites, claramente distinta del proceso de evaluar y despachar titulaciones. No debemos seguir hablando del *futuro* de las NTIC porque ya son el presente, y si seguimos hablando del futuro será porque nosotros estamos instalados en el pasado.

BIBLIOGRAFÍA

- Alba, C. (coord.) (2002), *Perspectivas de aplicación y desarrollo de las nuevas tecnologías de la educación. Unión Europea, América Latina y Caribe*, Madrid - Murcia.
- Alonso Guardo, A. (2000), “Recursos en Internet para latinistas”, *Minerva* 14, pp.265-295.
- Alonso Guardo, A. (2001), “Nuevas direcciones de Internet interesantes para los latinistas”, *Minerva* 15, pp.319-328.
- Arroyo, C. (2002), “El impacto de las Nuevas Tecnologías en la Enseñanza Superior”, en C. Alba (coord.) (2002), pp.33-43.
- Baricco, A. (2008), *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*, Barcelona.
- Blecuá, J.M. et alii (edd.) (1999), *Filología e Informática. Nuevas tecnologías en los estudios filológicos*, Lérida.
- Bolt, D. - Crawford, R. (2000), *Digital Divide: Computers and ours Children's Future*, Nueva York.
- Borgman, Ch.L. (2000), *From Gutenberg to the Global Information Infrastructure. Access to Information in the Networked World*, Cambridge.

- Cabero, J. (ed.) (2000), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Madrid.
- Cabero, J. (2001), *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*, Barcelona.
- Cabero, J. et alii (coords.) (2000), *Y continuamos avanzando. Las nuevas tecnologías para la mejora educativa*, Sevilla.
- Caerols, J.J. (2001), "Latin on Internet", *Atti del Convegno internazionale L'insegnamento del latino nei paesi dell'Europa Orientale: attualità e prospettive*, ed. F. Girond, París, pp.143-177.
- Caerols, J.J. (2005), "Nuevos retos, nuevas estrategias", *La Filología Latina. Mil años más. Actas del IV Congreso de la Sociedad de Estudios Latinos (Medina del Campo, 22-24 de mayo de 2003)*, edd. P.P. Conde - I. Velázquez, Madrid, pp.2112-2126.
- Castells, M. (2003), *La Galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*, Barcelona (= 2001).
- Castells, M. et alii (1986), *El desafío tecnológico. España y las nuevas tecnologías*, Madrid.
- Castro de Castro, J.D. (2002), "Insegnamento e diffusione del latino in Spagna: prospettive e nuove strategie", *Strategia europea e valorizzazione dell'insegnamento del latino*, París, pp.98-108 (accesible en <http://dpel.unilat.org/Data/Publications/25.pdf>).
- Cebrián, J.L. (2000), *La Red*, edición actualizada, Madrid.
- Dutton, W. (1999), *Society on Line*, Oxford.
- Henríquez, P.M. (2001), *La aplicación didáctica de las tecnologías de la informática y la comunicación en la formación del siglo XXI*, Tarragona.
- Horton, W. (2000), *Designing Web-Based Training. How to teach anyone anything anywhere anytime*, Nueva York - Chichester - Weinheim - Brisbane - Singapur - Toronto.
- Kerckhove, D. de (1997), *Connected Intelligence. The arrival of the web society*, Toronto.
- Lanham, R. (1993), *The Electronic Word*, Chicago.
- Levy, P. (1995), *Qu'est-ce que le virtuel?*, París.
- López Fonseca, A. (2000), "Bibliografía y fuentes de información: Filología Latina y mundo clásico (o de cómo vadear el torrente bibliográfico)", *Tempus* 24, pp.5-42.
- Macías Villalobos, C. (2003), "Bibliografía sobre la aplicación de las Nuevas Tecnologías a la Filología Clásica", *AMal* 13, http://www.anmal.uma.es/numero13/NTIC_Clasica1.htm.
- Macías Villalobos, C. (2006), *Panorama actual de la Filología Hispánica y Clásica en la Red: docencia e investigación*, Sevilla.
- Macías Villalobos, C. (2007), "La web 2.0 y sus aplicaciones en el ámbito de la Filología Clásica", *RELat* 7, pp.231-258.
- Marcos Marín, F. (1994), *Informática y humanidades*, Madrid.
- Marcos Marín, F. (1996), *El comentario filológico con apoyo informático*, Madrid.
- Martín Puente, C. - Conde Salazar, M. (2004), "Aproximación a las ediciones de los autores latinos clásicos en Internet (I)", *RELat* 4, pp.223-238.
- Martín Puente, C. - Conde Salazar, M. (2005), "Aproximación a las ediciones de los autores latinos postclásicos y tardíos en Internet (II)", *RELat* 5, pp.297-327.

- Martínez, F. (1994), "Investigación y nuevas tecnologías de la comunicación y la enseñanza: el futuro inmediato", *Pixel-Bit. Revista de medio y comunicación* 2, pp.3-17.
- Moreno Hernández, C. (1999), *Literatura e Hipertexto. De la cultura manuscrita a la cultura electrónica*, Madrid.
- O'Donnell, J. (2000), *Avatares de la palabra. Del papiro al ciberespacio*, Barcelona.
- Packer, R. - Jordan, K. (edd.) (2001), *Multimedia. From Wagner to Virtual Reality*, Nueva York.
- Salinas, J. (1998), "El rol del profesor universitario ante los cambios de la era digital", *Agenda Académica* 5.1, pp.131-141.
- Salinas, J. (2000), "¿Qué se entiende por una institución de educación superior flexible?", en J. Cabero *et alii* (coords.) (2000), pp.451-465.
- San Martín, J. (2002), "Enseñanza presencial, enseñanza a distancia y enseñanza virtual: costes y beneficios", en C. Alba (coord.) (2002), pp.47-65.
- Sartori, G. (1998), *Homo videns. La sociedad teledirigida*, Madrid.
- Schreibman, S. - Siemens, R. - Unsworth, J. (edd.) (2004), *Companion to Digital Humanities*, Oxford.
- Simone, R. (2000), *La Tercera Fase. Formas de saber que estamos perdiendo*, Madrid.
- Solomon, J. (ed.) (1993), *Accessing Antiquity. The Computerization of Classical Studies*, Tucson - Londres.
- Sunstein, C.S. (2003), *República.com. Internet, democracia y libertad*, Barcelona.
- Tapscott, D. (1998a), *Growing Up Digital. The Rise of the Net Generation*, Nueva York.
- Tapscott, D. (1998b), "Prefacio. Promesas y peligros de la Tecnología Digital", en J.L. Cebrián (2000), pp.17-47.
- Telefónica, *Informes de Telefónica de la Sociedad de la Información*, http://info.telefonica.es/sociedaddeinformacion/html/informes_home.shtml.
- Valls, J.M^a (2002), "La utilidad de las NTIC para el docente de hoy. Proyecto ITALES (Programa IST), un caso práctico", en C. Alba (coord.) (2002), pp.85-91.

Recibido: 26 junio 2009.

Aceptado: 1 julio 2009.