UN EJEMPLO DE DOCENCIA 2.0: LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL BASADA EN PLATAFORMAS ELECTRÓNICAS

Jorge Jiménez Ramírez

Universidad Europea de Madrid

Resumen

En estas líneas pretendemos mostrar la influencia de la llamada *sociedad de la información* en los procesos de aprendizaje y cómo las LMS o "plataformas de aprendizaje" pueden estar ya obsoletas si no respetan los paradigmas sociales. Para ello, primero, definiremos la sociedad de la información frente a la sociedad industrial y, a continuación, estudiaremos una aplicación de los principios teóricos de la sociedad de la información: la web 2.0. En la segunda parte, opondremos el ejemplo de la web 2.0 a los casos de dos plataformas de aprendizaje (el AVE del Instituto Cervantes y el Campus Virtual de la Universidad Europea de Madrid) para analizar algunos modelos de inserción de plataformas en los currículos de E/LE.

1. UNA DEFINICIÓN PERTINENTE DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Vivimos ya plenamente inmersos en la sociedad de la información, una sociedad opuesta a la planificación, programación y producción de bienes de la sociedad industrial, esa sociedad "donde los hombres son tratados como cosas, porque se pueden coordinar más fácilmente las cosas que los hombres" (Bell 1994: 151).

Lo más característico desde el punto de vista económico es que frente a la simple producción de bienes, la "sociedad post-industrial se basa en los servicios. [...] Lo que cuenta no es la fuerza bruta, o la energía, sino la información. La persona clave es el profesional, pues está equipado, por su

Centro Virtual Cervantes

educación y preparación, para proporcionar los tipos de especialización cuya demanda aumenta en la sociedad" (Bell 1994: 152). Estos profesionales llegan a su capacitación ideal sólo a través del acceso al conocimiento, es decir, del procesamiento de la información, ya que "la sociedad post-industrial es una sociedad del conocimiento en un doble sentido: primero, las fuentes de la innovación derivan cada vez más de la investigación y del desarrollo; segundo, la carga de la sociedad [PIB y tasa de empleo] reside cada vez más en el campo del conocimiento" (Bell 1994: 249).

2. LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y SUS USUARIOS: LOS NUEVOS PROFESIONALES

Según esto, el nuevo tipo de sociedad emergente, basada en la economía de los servicios y del conocimiento, requiere un tipo de profesional distinto al de la *sociedad industrial*, unos profesionales con una permanente capacidad de aprendizaje: "las continuas transformaciones de las estructuras productivas generan cambios constantes de empleo, desaparición de algunos y desarrollo de otros nuevos" (Rúe 2007: 27), lo que conlleva que "cualquier profesional ha de soportar de tres a cuatro transformaciones radicales en su vida laboral" (Aretio García 1989: 95-96). Como ejemplifica Donald Hanna (2002: 45) "los cambios son tan rápidos que el conocimiento técnico adquirido por los ingenieros en la universidad se vuelve rápidamente obsoleto".

Así pues, los nuevos profesionales formados en la sociedad de la información o, también llamada por analogía, "sociedad informacional" deben estar preparados para "conocer lo existente, pero también para asumir el riesgo de pensar por vías distintas, explorar e investigar" (Himanen 2001: 43), es decir, deben estar preparados para innovar, entendiendo esto como la capacidad de adaptarse a lo nuevo y poder explicarlo. Por otro lado, además de estas capacidades, los nuevos profesionales deben saber trabajar en grupo y poder comunicarse con eficacia (Rúe 2007: 27).

En definitiva, la sociedad de la información dejó de ser un "futurible" para hacerse una realidad cotidiana, una realidad a la que nuestros estudiantes (pleno resultado de ella) no pueden ser ajenos. Por tanto, cualquier acción formativa que tenga lugar en este momento, la sociedad de la información, y en este contexto, el mundo desarrollado, tiene que tener en cuenta estos tres pilares que resumen las necesidades de sus individuos: el entrenamiento para la innovación, el trabajo en grupo y la capacidad de comunicación.

Centro Virtual Cervantes

3. LA TECNOLOGÍA Y LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Es bastante frecuente oír como sinónimos los términos "sociedad de la información" y "tecnología" sin que realmente lo sean. En realidad, la tecnología –específicamente Internet– es un resultado de la sociedad de la información y no al revés, aunque es incuestionable su mutua dependencia. No en vano, la *sociedad postindustrial* (Bell 1994) la conforman dos ejes: uno, la tecnología, dada su capacidad para procesar la información y para generar y aplicar el conocimiento (Castells en Himanen 2001: 173). Éste es precisamente el segundo eje, ya que "el conocimiento y la tecnología están englobados en instituciones sociales" (Bell 1994: 249) como son los centros educativos.

Sin duda, el icono que mejor representa la tecnología es el ordenador personal en cualquiera de sus variantes –portátil, sobremesa o teléfono celular con programas integrados–, si bien es cierto que, desde el punto de vista de la sociedad informacional, no es representativo si no está conectado a otros, formando una red ya que son las redes las que forman las comunidades, a su vez escenario fundamental en la sociedad informacional. Como deja bien claro Theodore Roszak (1988: 85):

> [La red informática] desempeñará el mismo papel en el aprendizaje del estudiante que la invención de la cadena de montaje en los años veinte desempeñó en la producción de automóviles. La cadena de montaje hizo posible la fabricación a gran escala. De igual manera, la red de ordenadores personales permitirá a los estudiantes incrementar significativamente su aprendizaje en la universidad.

Por otro lado, tenemos que tener en cuenta que la tecnología nos proporciona "la posibilidad de ofrecer una nueva forma de trabajo orientada a una meta" (Himanen 2001: 43), lo que no es nada extraño a la enseñanza de idiomas enfocada por tareas. Esta necesidad de trabajar "para algo" en pos de un producto final tangible es un lugar común en el pensamiento de los intelectuales de la sociedad informacional. El sociólogo finlandés Pekka Himanen (2001: 56), discípulo de Manuel Castells, lo explica así:

> Lo interesante de la nueva tecnología de la información reside en la posibilidad de ofrecer una nueva forma de trabajo orientado a una meta, aunque es importante recordar que [la tarea] no es algo que pueda producirse de forma automática.

Centro Virtual Cervantes

Así, desde el punto de vista de los contextos de aprendizaje en la sociedad informacional, hemos de pensar que la tecnología es fundamental para procesar la información y obtener el conocimiento, pero esta tecnología debe estar integrada en una red que permita a sus miembros comunicarse en pos de un objetivo común. La tecnología puede proveernos de aquellas herramientas que nos permitan trabajar en grupo, mejorar nuestra comunicación y llevar a cabo la extracción y el procesamiento de la información con el fin de formar a personas capaces y valiosas para desenvolverse en la sociedad informacional, pero hemos de tener en cuenta que la simple implementación de herramientas informáticas en un proceso formativo no conlleva por sí misma ningún cambio en la concepción y los objetivos. No obstante, existen excelentes ejemplos de retroalimentación entre la sociedad informacional y la tecnología.

4. LA TECNOLOGÍA Y LA SOCIEDAD INFORMACIONAL: LA WEB 2.0

Quizá la mejor aplicación práctica de los paradigmas de la sociedad informacional a herramientas tecnológicas sea la *Web 2.0*. Existe un acuerdo general en que el término fue enunciado por primera vez por Dale Dougherty, de la editorial O'Reilly Media, en una lluvia de ideas con Craig Cline, de MediaLive. Sus principios fundamentales han sido compendiados por Tim O'Reilly en el artículo en línea *What is web 2.0?* en siete "competencias clave" (traducción propia[1]):

1. Son servicios, no *un programa* empaquetado, con coste accesible.
2. Control sobre las fuentes de datos únicos y difíciles de replicar que se enriquezcan a medida que más gente las utilice.
3. Confiar en los usuarios como codesarrolladores.
4. Aprovechar la inteligencia colectiva.
5. Aprovechar la sobredemanda mediante el autoservicio.

[1] En el original de O'Reilly, T.: *What is Web 2.0?*:

1. Services, not packaged software, with cost-effective scalability.
2. Control over unique, hard-to-recreate data sources that get richer as more people use them.
3. Trusting users as co-developers.
4. Harnessing collective intelligence.
5. Leveraging the long tail through customer self-service.
6. Software above the level of a single device.
7. Lightweight user interfaces, development models, AND business models.

Centro Virtual Cervantes

6. El *software* no está limitado a un solo tipo de dispositivo.
7. Interfaces de usuario, modelos de desarrollo y modelos de negocio ligeros.

En definitiva, se trata de usar la inteligencia colectiva para ceder a los usuarios los beneficios de esos mismos servicios interactivos, pasar de la jerarquía estática de la *Web 1.0* a la horizontalidad dinámica, de los contenidos impuestos a los gestionados por los propios usuarios. Si aplicamos dichos puntos a un entorno educativo, hemos de destacar los puntos 3 y 4 donde se trata de aprovechar el trabajo de los individuos en el bien colectivo.

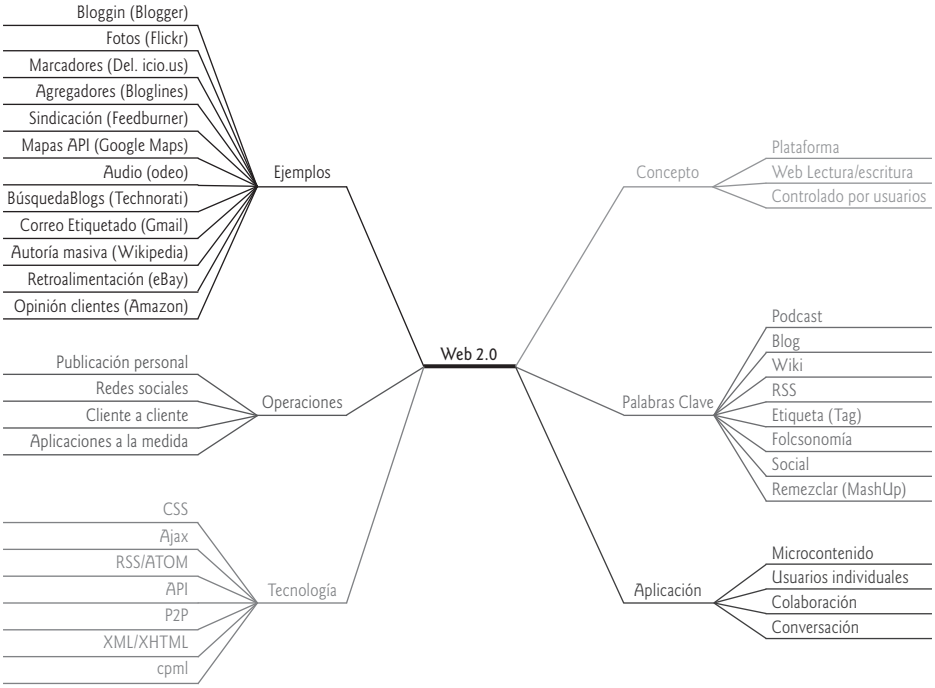

Figura 1. Mapa Semántico de la Web 2.0. Fuente: Wikipedia, adaptado de O'Reilly.

Como vemos en la figura 1, la Web 2.0 reúne una serie de conceptos, palabras o tecnologías muy diversas aunque todas tienen en común el concepto de "colaboración", el beneficio mutuo y la personalización. Se trata, como decíamos, de disponer de las herramientas para que el individuo colabore con su información y se aproveche a su vez de la información de

Centro Virtual Cervantes

la comunidad para acceder a ese "conocimiento teórico como fuente de innovaciones" (Bell 2004: 189) tal como vimos en el apartado 2.

El origen de la Web 2.0 y de las plataformas de aprendizaje se encuentra en las viejas CMS (*Content Management System*) o plataformas de gestión de los contenidos (Fumero 2007: 14) que prestaban servicios de publicación y colaboración apoyados en *blogs* y *wikis*. El éxito que acompañó a las primeras acciones 2.0 fue inmediato y asombroso si tenemos en cuenta la ausencia de publicidad o campañas promocionales. *Flickr* o *Wikipedia* son sólo algunos de los ejemplos exitosos de la aplicación de los principios de la sociedad de la información: innovación, trabajo en grupo y comunicación, para organizar comunidades de usuarios que crean, mantienen y mejoran unos determinados contenidos.

Es importante subrayar que la idea de las comunidades de usuarios es paralela al desarrollo de la propia sociedad informacional a la que algunos autores (Castells 2001) han nombrado también como "sociedad red". Por otra parte, la *sociedad postindustrial* es también una sociedad "comunal", en la que la unidad es la comunidad y no el individuo, y se toman "decisiones sociales" frente a la suma de las decisiones individuales (Bell 1994: 153). No en vano, los orígenes de las comunidades *on-line* son muy cercanos a los movimientos contraculturales y los modos de vida alternativos que surgieron tras la década de los setenta (Castells 2001: 69) y de los que tomaría gran parte de su carga intelectual.

El problema surge cuando una comunidad –pensemos en un grupo de estudiantes de español– en plena sociedad informacional, no encuentra la posibilidad de trabajar en grupo, comunicarse e innovar con las herramientas de las que dispone.

La principal lección que hemos de concluir sobre la Web 2.0 en su aplicación a los procesos de aprendizaje es la de proveernos de una herramienta que pueda formar la idea de la comunidad, una comunidad de aprendientes como lo fueron las universidades en sus principios (Rábade Obradó 1996): una comunidad horizontal en la que la comunicación es permanente y sus miembros son capaces de innovar, es decir, de adaptarse a las necesidades cuando éstas surgen. Sin estas herramientas y una metodología que las apoye, los procesos imitarán los de la sociedad industrial.

En definitiva, hemos de tener en cuenta que el aprendizaje, como cualquier proceso social, necesita respetar y desarrollarse dentro de los paradigmas sociales imperantes en cada momento. Por lo tanto, una herramienta educativa que aspire a ser socialmente útil debe tender a respetar los principios de la sociedad informacional que ejemplifica la *Web 2.0*. Pero ¿existen

Centro Virtual Cervantes

herramientas tecnológicas capaces de llevar a los contextos formativos los principios de la sociedad informacional?

5. EL PASO DE LA SOCIEDAD INDUSTRIAL A LA SOCIEDAD INFORMACIONAL: EL CASO LAS PLATAFORMAS DE GESTIÓN DEL APRENDIZAJE

Con la llegada paulatina de la tecnología a nuestras vidas, se han ido insertando diferentes herramientas en casi todos los ámbitos sociales. La educación no ha sido ajena a este proceso. Desde el año 2003 las instituciones educativas, sobre todo las universidades, han venido instalando unas herramientas informáticas conocidas como "plataformas electrónicas de gestión del aprendizaje", un calco de su nombre en inglés *Learning Management System* (LMS), abreviado como "plataformas de aprendizaje" o, simplemente, "plataformas".

Las plataformas de aprendizaje han sido descritas por el profesor Germán Ruipérez (2003: 133) como un *"software*, generalmente en forma de paquete integrado (es decir, compuesto por módulos con funciones independientes), que incluye todo lo necesario para poder ofrecer cursos a través de internet o una intranet". Este programa –que puede ser de desarrollo propio o comprado– integra diferentes herramientas destinadas a la comunicación y la gestión administrativa que podemos clasificar en cuatro grupos: primero, herramientas de comunicación (asíncronas: foro o correo electrónico, y síncronas: chat); segundo, herramientas de gestión (envío de notas, calendario, encuestas, cuestionario o test); tercero, herramientas de estudio (wikis, envío de tareas o repositorio de materiales de estudio) y, por último, herramientas de evaluación (número de visitas, lugares visitados o nota media de los test, por ejemplo).

En la primera generación de plataformas de aprendizaje era el profesor el que controlaba todo el proceso –en la mejor línea del conductismo–, mientras que la comunidad de usuarios se limitaba a ser un mero espectador, sin apenas voz ni voto. Obviamente, las plataformas de esa época seguían respondiendo en sus planteamientos, usos y metodologías a las necesidades de una ya inexistente sociedad industrial (Jiménez Ramírez 2005), limitándose a reproducir los principios de la sociedad en la que habían crecido quienes las habían desarrollado. Los mismos principios que habían sido expuestos como ineficaces por el pedagogo Giner de los Ríos (1990: 132) en los años 20 del siglo pasado.

A pesar de todo, el proceso de instalación de estas herramientas ha sido progresivo, pero imparable. A partir del año 2003, se fue multiplicando geométricamente la cantidad de universidades que fueron implantando paulatinamente plataformas de aprendizaje. Hoy en día, la mayoría de estas pla-

Centro Virtual Cervantes

taformas son la base de los campus virtuales de las universidades y centros de secundaria, aunque en realidad son conocidas por su nombre comercial, bien sean de desarrollo privado –como *WebCT* o *Blackboard*– o basadas en código abierto –*Moodle* o *Dokeos*–. Por otra parte, unas pocas instituciones han optado por desarrollar sus propios campus virtuales adaptándolos a unos requerimientos más precisos –como el Aula Virtual de Español del Instituto Cervantes de la que hablaremos más adelante–. Todo esto en conjunto provoca que sea imposible a corto plazo esquivar la presencia de las plataformas en muchas de nuestras instituciones educativas.

En su origen, la aparición de las plataformas (y campus virtuales) fue anunciada por muchas universidades y centros de secundaria como algo "innovador" que los iba a instalar definitivamente en la sociedad informacional, sin embargo, como señala el sociólogo finlandés Pekka Himanen (2001: 43), "adaptarse a la nueva economía no sólo significa añadir una página de Internet al proceso, sino repensarlo por entero". Ahora bien, ¿cómo adaptamos nuestra clase de idiomas a los principios sociales de la sociedad informacional si hemos de desenvolvernos?

6. DOS EJEMPLOS DE CURSOS DE ESPAÑOL EN PLATAFORMAS

6.1. Web 1.0: el AVE del Instituto Cervantes

Como decíamos arriba, el Instituto Cervantes optó por desarrollar su propia plataforma en colaboración con la Universidad de Alicante en vez utilizar algunas de las que se venían utilizando en esos momentos. El Aula Virtual de Español (AVE) del Instituto Cervantes fue desarrollada en cuatro fases, desde el año 2001 hasta el 2006, correspondientes a los cuatro niveles, con el objetivo de promover el estudio del español a distancia. Un momento que coincide con el nacimiento e implantación de las plataformas de las que es un buen ejemplo.

La primera etapa del AVE disponía como herramientas principales de comunicación el foro y el correo electrónico (el chat apenas era usado). La concepción del AVE era la de un libro de texto puesto en pantalla, con actividades de respuesta incluidas y materiales de apoyo (películas y audios) que el alumno podía utilizar. La interacción mutua entre estudiantes era baja y no existía ninguna posibilidad de elegir niveles o dificultad aunque más tarde se ofreció la posibilidad de acceder a los materiales de cada nivel de manera libre. Ésta es, precisamente, la versión con la que hemos trabajado en la Universidad Europea de Madrid (UEM) en las clases de español a ex-

Centro Virtual Cervantes

tranjeros desde el año 2004 hasta la actualidad, si bien, utilizándola como complemento a las clases presenciales.

Evidentemente, el AVE pagó la ambición de adelantarse a su tiempo y a la infraestructura tecnológica existente. El problema fundamental desde el punto de vista de un profesor de idiomas en general es el desequilibrio del trabajo con las destrezas: las pasivas (lectura y comprensión auditiva) pueden ser eficazmente trabajadas en una plataforma como el AVE original, sin embargo, las destrezas activas (expresión oral y escrita) son insuficientemente trabajadas por la ausencia de interacción real.

Para solucionar el problema, en el año 2008 –con una infraestructura ahora sí suficiente para mantener las herramientas– aparece la segunda versión del AVE en el que las herramientas de comunicación llegan a la altura de otras plataformas veteranas. No obstante, el problema sigue existiendo con la comunicación oral: faltan herramientas verdaderamente eficaces que permitan una conversación verosímil. Ante el problema, otras instituciones similares, como el Instituto Camões, han optado por utilizar una plataforma estándar y añadir la interacción oral mediante charlas telefónicas (vía el programa *Skype*) semanales de media hora.

En cualquier caso, la dificultad de la interacción oral, la imposición de los materiales y el control del proceso y las herramientas por el profesor hacen que el AVE sea un curso diseñado desde y para la sociedad industrial, por lo tanto, obsoleto en sus planteamientos si lo utilizamos como medio exclusivo, si bien, como demostraremos a continuación, perfectamente útil como material de apoyo.

6.2. Web 2.0: el Campus Virtual de la UEM *(Moodle)*

En la Universidad Europea de Madrid tomamos en el 2004 la decisión de utilizar el AVE como "manual de clase", es decir, como libro de apoyo que los alumnos pueden utilizar cuando quieran y como quieran. La única condición es superar al menos un nivel en un semestre lectivo, pero no hay problema en que si alguien llega al nivel esperado antes de tiempo pueda continuar con el siguiente. También hemos sido bastante abiertos con la asignación de niveles, de tal forma que si alguien quería estar en un nivel de AVE un poco superior al que le corresponde por su prueba de nivel, lo hemos permitido. De lo que se trataba era de infundir la idea de que el AVE es una herramienta de apoyo, de aprendizaje y práctica cuyo único fin es practicar español cuando y donde quieran, no la de lograr una nota. Al liberarles de límites temporales hemos conseguido lo que Pekka Himanen

(2002: 57) consignaba al hablar de la forma de trabajo de los *hackers* en la sociedad informacional:

> ¿Qué propósito tenemos al trabajar: cumplir una condena o hacer algo? […] La fuente de productividad más importante en la economía de la información es la creatividad, y no es posible crear algo interesante si la premura de tiempo es constante o debe realizarse algo de nueve a cinco.

Las clases de AVE se complementaban con 3 horas semanales de clases presenciales (éstas sí, con horario establecido), librándonos así, como dice Hanna (2002: 46), de la odiosa parte que de "adiestramiento" tiene la labor cotidiana del profesor. Sin embargo, tanto los contenidos como las actividades de estas clases se negociaban de antemano, teniendo en cuenta los contenidos vistos en el AVE. Frecuentemente, solicitaban contenidos culturales, sociolingüísticos o de análisis de la conversación. La comunicación se completaba con el Campus Virtual de la UEM, vía foro o wiki, donde solicitaban un contenido ("por y para", "cómo intervenir en una conversación" o ETA, por ejemplo). Si una mayoría de compañeros estaba de acuerdo, el profesor preparaba la clase para una o dos semanas después. De esta manera, convivía un programa cerrado (el del AVE) con uno abierto y personalizado. Por otra parte, y usando también el foro del Campus Virtual, los usuarios explicaban al resto algún punto que hubieran aprendido nuevo o el significado de alguna expresión y los materiales (incluso los del AVE) se criticaban y, a veces, desarrollaban. El resultado fue la creación de una comunidad de aprendientes en la que el profesor era una voz más, que guiaba y asesoraba el proceso, pero no lo decidía ni imponía.

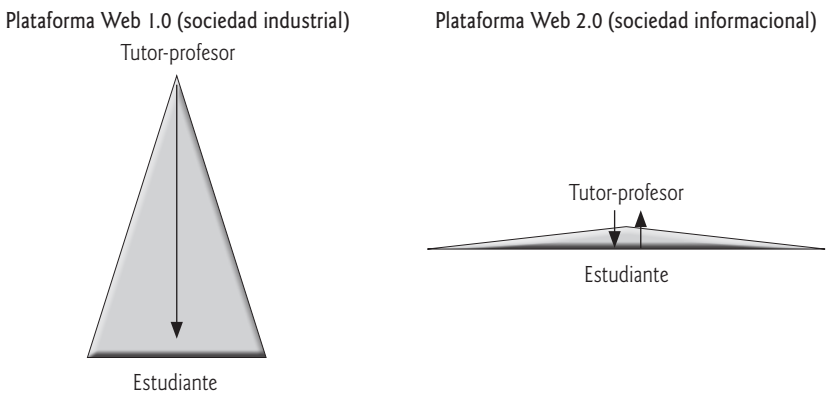

Figura 2. Esquemas de las plataformas de aprendizaje según la libertad de los usuarios para editar los contenidos e incluir herramientas.

Centro Virtual Cervantes

El objetivo final era adecuar nuestro sistema a las premisas del Espacio Europeo de Educación Superior, EEES (o más conocido como "Bolonia"), de cuya aplicación la UEM era pionera en España[2]. Como sabemos, la reforma educativa persigue, entre otras metas, formar a estudiantes en y para la sociedad informacional pasando de un enfoque conductista tradicional a otro que permita "capacitar a los estudiantes para que pasen de un nivel de comprensión inferior a uno de orden superior" (Hanna 2002: 296) que les permita desarrollar una destreza de aprendizaje permanente que los especialistas anuncian como imprescindible (Bell 1994: 108; Castells 2001: 307; Hanna 2002: 60 y 34; Himanen 2002: 97). Para esto nos basamos en las ideas de la Web 2.0 aplicadas a la docencia (que hemos llamado "Docencia 2.0"), en la que un grupo de profesores de la UEM viene trabajando desde hace unos años, y que se resumen en crear una comunidad integrando herramientas como *blogs*, *wikis* y foros en una plataforma que lo permitiera (*Moodle*) con el objetivo de que los estudiantes aprendieran a innovar, a trabajar en grupo, a decidir su formación según sus intereses y a procesar la información de la que disponen.

Este giro metodológico tuvo bastante éxito en los alumnos, como pudimos ver en el cuadro adjunto[3] en el que se comparan tres grupos: el mencionado, uno presencial y otro en el que se combinaban las clases con el acceso al AVE.

	Clases	*AVE + clases*	*AVE + clases + Moodle*
Grado de satisfacción	Bajo: 16% Normal: 41% Alto: 33% Muy alto: 8%	Bajo: 8% Normal: 33% Alto: 41% Muy alto: 18%	Bajo: 8% Normal: 16% Alto: 50% Muy alto: 26%
Puntúa tu expresión escrita de 1 a 10 (media)	Antes: 4 Después: 5	Antes: 4 Después: 6,5	Antes: 4,75 Después: 5,5
Puntúa tu expresión oral (media)	Antes: 3,5 Después: 4	Antes: 3 Después: 5	Antes: 4 Después: 6,5
Porcentaje de alumnos que pertenece a alguna red social o tiene un *blog*	84%	92%	84%

[2] En el curso 2008-2009 la UEM comenzó con 22 títulos oficiales adaptados al plan Bolonia, lo que la convertía en la segunda universidad española detrás de los 23 títulos de la Carlos III.

[3] Encuesta realizada a 23 alumnos de español de niveles B1 y B2 procedentes de Brasil, Francia, Bélgica, Alemania, Chipre, Turquía, EE.UU. y Finlandia.

Centro Virtual Cervantes

La satisfacción general (alta y muy alta) de los alumnos del tercer grupo es de un 76%. Un porcentaje que contrastaba con la nota que, con el mismo profesor y similar horario, se daba al segundo grupo 41% (con un enfoque más tradicional de clases presenciales completadas con acceso al AVE). Es interesante la puntuación media de la expresión escrita del tercer grupo, puntuada más baja que el resto, que creemos que obedece a una mayor consciencia de los errores al pedir contenidos y actividades de clase sobre expresión escrita y español estándar.

En cualquier caso, los datos hablan por sí solos y nos impulsan a profundizar en este camino: el de la libertad de decisión del estudiante dentro de una comunidad con herramientas tecnológicas que les permiten acceder a los contenidos de manera libre y comunicarse sin control de los profesores. Para llevar a cabo esa idea estamos apoyados por dichas herramientas tecnológicas que nos permiten, por ejemplo, liberarnos de horarios. Pero es el planteamiento de la clase con actividades de aprendizaje activo –y no el uso de las herramientas (plataformas)– lo que hace que las tareas les preparen para desenvolverse en la sociedad informacional, de la que ya todos formamos parte.

7. CONCLUSIÓN

Los escenarios de aprendizaje viven, desde hace unos años, en eso que llamamos "el mundo occidental", una verdadera revolución que está alterando en profundidad los paradigmas de la enseñanza clásica. Procesos como el de Bolonia, en la Unión Europea, atestiguan no sólo un cambio burocrático, sino también un cambio en una sociedad que poco tiene que ver ya con la era industrial.

En esta sociedad (en nuestros días) el aprendizaje es por sí mismo un valor. La tan traída y llevada "capacidad de aprender a aprender" vale más que los propios conocimientos adquiridos, que se convierten en un bien perdurable por la rapidez con que las herramientas mejoran y, sobre todo, porque, a diferencia de otras épocas, la información que construye el conocimiento se encuentra a disposición del que la necesite casi sin restricciones. El problema ya no es acceder a la información (y el posible conocimiento), sino filtrarla, interpretarla y readaptarla para permitirnos entender una realidad cambiante.

En esta sociedad de cambios profundos, hemos incorporado muchas herramientas informáticas a nuestra vida cotidiana y a la educación. Aunque conviene tener claro que sociedad de la información y la de la tecnología no

Centro Virtual Cervantes

son sinónimos, sí que hay evidentes conexiones. Es el caso de las plataformas electrónicas de aprendizaje (instaladas en casi todos los centros superiores y bastantes de educación media) que se han convertido en imprescindibles: los usuarios de cualquier acción formativa (estudiantes y profesores) van a demandar estas herramientas. Pero por sí solas no garantizan que nuestros estudiantes de español adquieran las competencias necesarias para desenvolverse en la mencionada sociedad informacional. Sólo un cambio en la concepción del aprendizaje, del tiempo y de los paradigmas sociales reflejados en la web 2.0, la llamada "docencia 2.0", puede lograrlo.

BIBLIOGRAFÍA

ARETIO GARCÍA, L. (1989): *La educación, teoría y conceptos*. Madrid: Paraninfo.

BELL, D. (1970): *Reforma de la educación*. México: Editorial Letras.

BELL, D. (1994): *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Madrid: Alianza Editorial.

BELL, D. (2004): *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza Editorial.

CASTELLS, M. (2001): *La galaxia Internet*. Barcelona: Plaza y Janés.

DUART, J. y otros (2008): *La universidad en la sociedad red*. Barcelona: Ariel.

FUMERO, A. y ROCA G. (2007): *Web 2.0*. Madrid: Fundación Orange.

GINER DE LOS RÍOS, F. (1990): *Escritos sobre la universidad española*. Madrid: Austral.

GLOBAL UNIVERSITY NETWORK FOR INNOVATION (2008): *La educación superior en el mundo 3. Educación superior: nuevos retos y roles emergentes para el desarrollo humano y social*. Madrid: Ediciones Mundi Prensa.

HANNA, D. E. (2002): *La enseñanza universitaria en la era digital*. Madrid: Octaedro.

HIMANEN, P. (2001): *La ética del hacker y el espíritu de la era de la información*. Barcelona: Destino.

JIMÉNEZ RAMÍREZ, J. (2005): *Nuevas herramientas para la enseñanza de la Traducción: LMS y LCMS* (disponible en <http://www.gitrad.uji.es/common/articles/Jimenez2005.pdf>).

O'REILLY, T. (2005): *What is Web 2.0?* (disponible en <http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>).

RÁBADE OBRADÓ, M.ª del P. (1996): *Las universidades en la Edad Media*. Madrid: Arco Libros.

ROSZAK, T. (1988): *El culto a la información*. Madrid: Alianza Editorial.

RÚE, J. (2007): *Enseñar en la universidad. El EEES como reto para la educación superior*. Madrid: Narcea.

Centro Virtual Cervantes