

# PROYECTOS CON PORTALES DIGITALES PARA LA INVESTIGACIÓN Y LA DOCENCIA: EL CASO DE UN INSTITUTO UNIVERSITARIO DE PATRIMONIO TEXTUAL Y HUMANIDADES DIGITALES

Noelia LÓPEZ SOUTO  
*Universidad de Salamanca-Instituto  
de Estudios Medievales y Renacentistas y de Humanidades Digitales*

DOI: 10.14679/2127

## 1. INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

### 1.1. Centros de investigación en la universidad

Las universidades, en las últimas décadas, se han consolidado como espacios de investigación y de construcción de nuevo conocimiento. Como defiende Burton R. Clark (1995), estas entidades modernas de Educación Superior promueven la vinculación entre investigación y docencia, de ahí que su función haya evolucionado desde un tradicional centro de formación –donde se impartían fundamentalmente conocimientos preconcebidos e institucionalizados– a un centro que integra docencia e investigación –donde se manejan conocimientos asentados, otros nuevos y algunos en producción o proceso de cambio, y asimismo herramientas para que el alumnado sea también capaz de alcanzarlos por sí mismo–, con profesores partícipes en grupos académicos o en proyectos propios que constituyen, a su vez, focos generadores de nuevo conocimiento. De hecho, al profesorado universitario se le exige desempeñar

de manera eficiente esas dos diferentes funciones, de enseñanza e investigación, e incluso una tercera y a menudo aborrecida: la gestión. Es lo que Sancho, Creus y Padilla han definido como «una profesión tres mundos» (2010: 17).

Si atendemos al mapa mundial y seguimos el estudio de Clark (1995), los cambios producidos desde el siglo XIX y durante todo el XX en las universidades muestran su desarrollo con un claro interés: convertirse y crear espacios rentables donde se incremente el vínculo entre investigación y docencia. En otros términos, se trata de la conciliación en un *unicum* de las facetas e identidades profesionales de investigador y docente. He ahí donde hemos de situar a los institutos o centros de investigación, pertenecientes y vinculados a una universidad, y en concreto a una facultad, a la que sirven con docentes y a la que representan con sus investigaciones e investigadores, aunque constituyen núcleos que operan con cierta autonomía, con gestión y financiación independiente con respecto a los departamentos y el organismo universidad.

Según Clark, es fundamental para el desarrollo de una sociedad atender e integrar los espacios de investigación en las universidades (1995: 159, 193, 237-252). La clave sería conseguir una sinergia entre docencia y aprendizaje, y existen dos modos de conocimiento que permiten conectar ambas acciones: el modo *tangible* –mediante la transmisión de conocimientos y también habilidades: denominadas ‘competencias’– y el modo *intangibile* –mediante la expresión de cualidades y la adquisición de ellas con la participación en tareas de investigación– (Clark, 1995: 232-235).

Resultan numerosos los trabajos sobre la compatibilización de ambas funciones, esperables e ineludibles en un centro de Educación Superior como la universidad –de creación de conocimiento y de futuro–: la identificación del profesor universitario como un docente y al tiempo un investigador desvela las dificultades de realizar ambas facetas con un elevado nivel de exigencia, dedicación y calidad, puesto que las limitaciones temporales se imponen al cabo de las jornadas. Debe hallarse, pues, la fórmula para interconectarlas y que ambas se practiquen retroalimentándose y en sincronía, y no como parcelas inconexas que duplican la carga laboral del profesor universitario. En este debate de la universidad moderna resulta obligatorio mirar de nuevo hacia los institutos o centros de investigación, que se acercan al ideal pretendido de conciliación y promoción de investigadores docentes.

## 1.2. Necesidades didácticas de la universidad hoy

De manera ineludible, la universidad de nuestro tiempo y su quehacer profesional son afectados por los nuevos retos educativos que impone la actual sociedad del conocimiento. Como entidad de formación superior y especializada, la universidad deberá evitar el desfase entre los conocimientos

adquiridos en ella por el estudiantado y las demandas o necesidades a las que estos se enfrentarán en su presente y futura práctica social, laboral o personal cotidiana. En consecuencia, la universidad de hoy deberá atender y acoger para su eficiente funcionamiento las tecnologías de la información y la comunicación, la web 2.0 y 3.0 (rapidez, conectividad, búsquedas inteligentes, contenido libre, conexión de datos, trabajo en la nube...), y metodologías activas de enseñanza-aprendizaje. Resultará asimismo imperante el proyectar y fortalecer la preparación inicial y la formación continua de sus docentes, a fin de instruirlos y dotarlos de medios para enfrentarse al nuevo escenario presente –de investigación y de didáctica–, contemplado en el marco legislativo europeo, propuesto asimismo en el nacional y requerido en la práctica por nuestros estudiantes.

La universidad moderna ha asumido, como institución educativa, la doble función –tantas veces reiterada– de enseñanza e investigación: ya no se trata solo de preservar el pasado y ser garante y transmisora de una tradición de conocimiento, sino que debe preocuparse por formar personas intelectual y competencialmente, dotándolas de conocimientos pero al tiempo de autonomía (aprender a aprender), mentalidad crítica, destrezas digitales aplicadas al área de estudio, herramientas para crear conocimiento por uno mismo, etc. Es decir, debe facilitar a los estudiantes las herramientas y vías para el desarrollo del aprendizaje (didáctica) y de la práctica (investigación), ambas vertientes complementarias e igualmente instructivas. Sancho, Creus y Padilla suscriben y sintetizan esta idea sobre la universidad actual con su rotunda afirmación: «... se valora no solo el saber qué, sino también el saber cómo, y el quid de la enseñanza y el aprendizaje no es transmitir lo que uno sabe sino posibilitar que el otro aprenda» (2010: 18). El foco se ha trasladado, por tanto, y ya no se pone en la enseñanza sino, con mayor contundencia, en el aprendizaje (Alonso Tapia, 1997).

La conexión entre investigación y docencia, en este escenario, resulta imprescindible. Ciertamente se trata de campos no siempre convergentes, pero sí con elementos comunes que habrán de ponerse en relación. El distanciamiento de investigación y docencia repercute y mengua a ambas, que deben retroalimentarse, bien para enriquecer, actualizar y ampliar la docencia; bien para difundir, promocionar y comprender mejor (compartiendo) la propia investigación. He aquí la universidad del conocimiento, creadora de futuro conocimiento –con aplicaciones didácticas y, además, en abierto y asumiendo la colaboración crítica entre la comunidad científica y para con la sociedad– (Restrepo Gómez, 2003; Morales Campos, 2004; Montoya Suárez, 2009).

En esta línea de búsqueda de espacios de convergencia entre docencia e investigación, los portales digitales y los proyectos de investigación se vuelven imprescindibles, así como un profesorado universitario bien formado para aprovechar las posibilidades educativas que de estos pueden derivarse. Como ve-

remos, esta es la mentalidad que explica, que da forma y que mueve al instituto universitario objeto de estudio, el IEMYRhd, y que subyace a otras iniciativas digitales actuales como *descubreleyendas.es* (UCM) o *LEyENMIEsXIX* (UCA)<sup>1</sup>.

### 1.3. Diversificación metodológica en la universidad actual

Como recoge la Declaración Mundial sobre la Educación Superior emitida por la UNESCO (1999), la interacción de la universidad con la sociedad y la participación del alumnado universitario en su educación resultan en el presente cuestiones cardinales e ineludibles, al igual que es esencial que la formación superior prepare a los estudiantes para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. En una sociedad como la actual, en permanente cambio, ya no basta con que cada persona adquiera y compile durante ciertos años de su vida una serie de conocimientos a los que podrá recurrir; sino que deberá estar preparado para emplear, en cada nueva situación concreta, ese saber para someterlo a análisis y ahondar en él, actualizarlo o adaptarlo según las necesidades o circunstancias del momento (Zaragoza Martí y Zaragoza-Martí, 2017: 754-755; Crisol Moya, Gallardo Montes y Caurcel, 2019: 401). A saber, lograr una educación para toda la vida y hacer del aprendizaje permanente una realidad (Sancho, 2001: 47).

Por tanto, como postula Goñi Zabala (2005) y reafirman Crisol Moya, Gallardo Montes y Caurcel: «Es hora de cambiar nuestros pensamientos acerca del binomio enseñanza-aprendizaje ya que, las nuevas propuestas de organización del currículum universitario siguen otra lógica curricular...» (2019: 401). El paso de un modelo educativo centrado en la enseñanza a otro centrado en el aprendizaje constituye un gran desafío para la universidad porque afecta a sus bases de funcionamiento como institución educativa e implica un giro metodológico, que a su vez conlleva una transformación de las figuras y funciones de profesorado y alumnado. Crisol Moya, Gallardo Montes y Caurcel lo sintetizan como sigue:

Hasta ahora para el profesorado, la clase magistral, había sido su modo de desenvolverse en la docencia, pero ésta está siendo complementada por sesiones en la que hay una mayor participación del estudiante, dando lugar así a lo que se conoce como clase magistral participativa, donde se hará uso de las denominadas metodologías activas (2019: 402).

Frente a las tradicionales, las metodologías activas se caracterizan porque el estudiante se convierte en el responsable de su propio aprendizaje,

---

<sup>1</sup> Accesible en <<https://imaginariosnacionalesxix.uca.es/>> [fecha de consulta: 19-12-2020].

participa y contribuye a él gracias a la nueva labor del docente como facilitador y guía durante el proceso. De esta manera el alumnado adquiere autonomía para aprender a aprender, iniciativa, juicio crítico y competencia para enfrentarse a las dificultades, y por consiguiente de igual modo a problemas reales, mediante el desarrollo de ciertas destrezas y cualidades cada vez más requeridas en y por el presente mundo laboral (Gijón Puerta y Crisol Moya, 2012: 402-403; Crisol Moya, Gallardo Montes y Caurcel, 2019: 402).

Así pues, la transformación del escenario social y también del marco institucional –con el desarrollo del Plan Bolonia y la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)– ha conducido a la necesaria adaptación y aplicación de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje, vinculados muy en especial con la utilización y aprovechamiento de las TIC, a más de la puesta en práctica de las nuevas teorías pedagógicas de una formación integral, competencial y destinada a crear buenos ciudadanos y profesionales. Afirman Lizarte Simón y Gijón Puerta que «En este nuevo escenario, métodos de enseñanza y ambientes de aprendizaje deben ser considerados un reto para gestores, profesores y estudiantes» (2019: 689).

De acuerdo con estos necesarios cambios, Mario de Miguel (2006) ha señalado algunos métodos adecuados para el nuevo escenario educativo en la universidad, los cuales describen un modelo dinámico y de práctica activa en el que interactúan profesor y estudiantado, y estudiantes entre sí. No se renuncia, no obstante, a metodologías más tradicionales (Rodríguez Sánchez, 2011; Gripenberg y Lizarte Simón, 2012). En suma, se defiende una combinación de ambas metodologías o modelos de enseñanza-aprendizaje.

Entre los rasgos que mejor caracterizan al nuevo modelo de enseñanza cabe considerar, fundamentalmente, el empleo de una metodología activa, centrada en el alumnado y asentada en la práctica y en el aprendizaje cooperativo (Miguel, 2006: 184); en consecuencia, significativo. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o *Project Based Learning* (PBL) es una de las propuestas metodológicas que mayor acogida ha tenido en los últimos años; también el aprendizaje por resolución de problemas o investigación (*critical inquiry*), el método experimental (*learning by doing*) o el método exploratorio (*direct inquiry*). Esta renovación en los métodos de enseñanza supone la aparición de nuevas funciones en la práctica docente del profesorado, que debe adoptar unos sistemas de evaluación distintos a los tradicionales y métodos adecuados a las características de los estudiantes, entre otras medidas encaminadas a que estos se impliquen de manera activa en la adquisición de sus conocimientos. Sintetizan Crisol Moya, Gallardo Montes y Caurcel «que el uso de los métodos activos promueve el análisis y la reflexión en los estudiantes, contribuyendo a que éstos desempeñen un papel activo en la adquisición de los conocimientos» (2019: 407).

## 2. EL CASO DEL IEMYRHD: ¿INVESTIGACIÓN, DIDÁCTICA E INNOVACIÓN?<sup>2</sup>

El Instituto de Estudios Medievales y Renacentistas y Humanidades Digitales, creado en 2008 a partir de la integración del Centro de Investigaciones Lingüísticas y el Centro de Historia Universitaria Alfonso IX, tiene como objetivo el estudio y la edición de los textos de la Edad Media, el Renacimiento, la Edad Moderna y la Contemporánea, desde diversas perspectivas y metodologías que abarcan historia de la lengua, historia de la literatura y de las ideas, historia cultural y de las universidades, historia del libro y la edición o lectura digital. Su objeto de atención podría encuadrarse en el Patrimonio textual y cultural producido entre la Edad Media y la actualidad, de modo que es un Instituto de estudios histórico-filológicos, y de humanidades digitales, orientado hacia el campo emergente de la educación patrimonial<sup>3</sup>.

Sus líneas de investigación son, concretamente, las siguientes: Historia literaria y tradición textual, Historia del libro y de la lectura, Historia cultural y de las universidades, Literatura y teoría literaria, Lexicografía especializada, Lenguas y culturas clásicas y semíticas, Edición de textos y, por último, Humanidades digitales, amplio campo que centra su objeto, en este caso, sobre todo en cuestiones de literatura digital y lectoescritura electrónica o libro electrónico, formación hoy imprescindible (Sancho, 2006).

La actividad investigadora del IEMYRhd se basa principalmente en los proyectos de investigación desarrollados y gestionados en el Instituto<sup>4</sup>. Algunos ya han sido concluidos, como «Petrarca y el humanismo en la Península Ibérica (PYHPI)», «La Edad Media y los Siglos de Oro hispánicos en la prensa sefardí (SefardiPress)» o «Diccionario de la Ciencia y de la Técnica del Renacimiento (DICTER)», pero otros se encuentran activos en la actualidad. Este es el caso de «El origen de la lírica castellana desde las fuentes gallego-portuguesas (OLÍRICAS)», «Exocanónicos: márgenes y descentramiento en la literatura en español del siglo XXI (EXOCANON)», «Lectura e intercom-

---

<sup>2</sup> Los datos proporcionados en este apartado, sobre investigaciones en el IEMYRhd, se corresponden con los recabados en abril y septiembre de 2020.

<sup>3</sup> Más sobre educación patrimonial en Ibáñez-Etxeberria, Fontal Merillas y Rivero Gracia (2018). Se trata de un campo emergente de la educación cuya preocupación fundamental –según los dictados de la UNESCO y las estrategias de intervención educativa más extendidas– se centra en el conocimiento, la valoración, la conservación y la difusión del patrimonio cultural y su papel como generador de sentidos de identidad y pertenencia social. Su referente pedagógico es la *pedagogía del patrimonio* definida en la Resolución n.º 5 del Consejo de Europa (1998) como una forma de educación que integra los diferentes métodos activos de la enseñanza y fomenta la relación entre educación y cultura.

<sup>4</sup> Consúltese a propósito el portal del IEMYRhd el siguiente enlace: <<https://iemyrhd.usal.es/?vigencia=en-curso>> [fecha de consulta: 19-12-2020].

preensión de las lenguas románicas (LIRom)», «Bodoni y Europa. Público, libro y bibliofilia en el Siglo de las Luces: Innovación tipográfica, programa editorial y redes internacionales de Giambattista Bodoni», «Manos» y «Teoría de la lectura y hermenéutica literaria en la Ilustración: edición de fuentes literarias y documentales (1750-1808)», entre otros.

Además, la actividad investigadora también toma como referentes y está basada en los grupos de investigación integrados en el Instituto. Los GIR (Grupos de Investigación Reconocidos) comprendidos en el IEMYRhD son 8 actualmente<sup>5</sup>: GIR de Documentos Históricos y Textos Antiguos de la Universidad de Salamanca (GEDHYTAS), GIR Edición electrónica y lecto-escritura digital (E-LECTRA), GIR Estudios Árabes e Islámicos (ESARIS), GIR Estudios de Literatura y Pensamiento (ELYP), GIR Historia Cultural y Universidades Alfonso IX (CUNALIX), GIR Investigaciones Lexicográficas y lexicológicas del español moderno y contemporáneo (INVESLEX), GIR Lexicografía, Traducción y Ciencia en la Era Digital y GIR Seminario de Estudios Medievales y Renacentistas (SEMYR).

En este sentido, el trabajo colectivo del Instituto se desarrolla en torno a las ya mencionadas líneas de investigación, comprensivas del marco cronológico que va de la Edad Media a la Contemporánea y abarcadoras de variados campos de estudio. Ahora bien, esta actividad investigadora del IEMYRhD, concretada en sus miembros, se complementa con la actividad docente del mismo instituto, que se proyecta en másteres y doctorados. Estos son tanto propios de titulación oficial, como en colaboración con Institutos y Departamentos de la Universidad de Salamanca o con otros Institutos, universidades o Centros de investigación externos. Así pues, la docencia del Instituto se destina especialmente a estudiantes de postgrado y de doctorado<sup>6</sup>, ofreciendo programas interdisciplinares impartidos por miembros del mismo centro y también profesores invitados. Y en las enseñanzas que se imparten se dedica especial atención a las áreas de conocimiento vinculadas con sus ya conocidas líneas de investigación: a saber, los estudios textuales, la historia del libro y de la lectura, la historia de las ideas y del conocimiento,

---

<sup>5</sup> Véanse más detalles acerca de estos GIR en <[https://iemyrhd.usal.es/?post\\_type=grupo](https://iemyrhd.usal.es/?post_type=grupo)> [fecha de consulta: 19-12-2020].

<sup>6</sup> Recientemente ha sido aprobado un programa de Doctorado propio, en colaboración con la Fundación Ortega-Marañón de Madrid, en cuya docencia participa el IEMYRhD: se trata del *Doctorado en Tradición literaria, cultura escrita y humanidades digitales* del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset (IUIOG) e integrado en la estrategia de formación e investigación de la Universidad de Salamanca, organismo que emite el título. Para más información puede verse <<https://doctorado.usal.es/es/doctorado/tradici%C3%B3n-literaria-cultura-escrita-y-humanidades-digitales>> [fecha de consulta: 19-12-2020].

la historia de la lengua y de la literatura, las humanidades digitales, las lenguas clásicas y semíticas, y las lenguas y literaturas romances, todo ello entre el Medioevo y la Edad Contemporánea.

Asimismo, cabe considerar la Docencia de Grado impartida por el profesorado o Personal Docente e Investigador miembro del IEMYRhd que, a su vez, está adjunto a un cierto Departamento de su Facultad. En él desarrollará, en esos casos, todas o parte de sus obligaciones docentes, dado que Departamentos e Instituto procuran mantener –en beneficio a sus miembros– un estrecho y fluido diálogo.

Finalmente, investigación y formación confluyen y se canalizan también a través de otras actividades del IEMYRhd de difusión de resultados y de formación, como son la continua y sistemática organización de congresos nacionales e internacionales, de seminarios de investigación y de cursos de especialización y formación continua de postgrado. Estas actividades son compartidas y publicitadas, a través de un programa cuatrimestral o mensual, e incluso con avisos previos a la fecha de los eventos, entre toda la comunidad educativa de miembros del IEMYRhd y de estudiantes.

Si recordamos que la transformación metodológica en la universidad actual ha provocado un cambio en el foco de atención, de la enseñanza al aprendizaje –puesto que el nuevo protagonista del proceso formativo es el alumnado–, y si consideramos que, fruto de este giro procedimental, se están implementando cada vez más las metodologías activas en las aulas (o la combinación de lecciones magistrales con métodos activos), los proyectos y portales digitales de investigación cobran un valor añadido como herramientas potenciales para la enseñanza o la práctica educativa. «It has long been clear that to effect a research-teaching-study nexus at the operating level of universities, research-centered groups are needed», asevera Clark (1995: 237). En efecto, son esos grupos de investigación y los proyectos derivados de ellos los que, como hemos expuesto, constituyen el núcleo estructurador y sustentador del IEMYRhd. En los últimos años, el desarrollo de estos últimos con una manifestación en red –con frecuencia un sitio web o portal digital– se ha convertido en una tendencia al alza y muy significativa en el instituto, que avanza y amplía su ámbito de influencia en sintonía con las nuevas necesidades socio-culturales y pedagógicas de nuestro tiempo<sup>7</sup>.

A través de estos sitios web o portales, los grupos de investigación y miembros de proyectos pueden difundir su trabajo –proyectado, en curso o el ya realizado por el equipo–, fomentar la conexión y colaboración uni- o interdisciplinar entre sus miembros –en abierto e internamente–, y mante-

---

<sup>7</sup> A propósito de la aplicación de las TIC para mejorar la docencia universitaria considérese García-Valcárcel Muñoz-Repiso (2007).



ner el contacto y servir a otros investigadores o al público interesado en el tema, estudiantes incluidos. Asimismo, a la par que otras metodologías activas de formación en Patrimonio *texto-cultural* –en literatura, historia del libro, estudios sobre la lectura o lectoescritura, lexicografía, etc.–, especialidad del IEMYRhd, métodos como seminarios, conferencias, cursos, talleres o la participación en jornadas y congresos científicos, los antes citados portales digitales o sitios web pueden también ser empleados con funciones docentes, dentro y fuera del aula.

Fijaremos sobre estos la atención, por lo que se refiere a su protagonismo, importancia e implicación –aplicada o potencialmente aplicable– en labores de docencia. En particular presentaremos tres casos representativos, con sus respectivas manifestaciones en red: el finalizado proyecto «DICTER 2.0», el reciente proyecto «Manos» y el consolidado proyecto «Bodoni y Europa». En este último y en su portal digital *Biblioteca Bodoni* nos detendremos con mayor detalle.

En primer lugar, *DICTER 2.0. Diccionario de la Ciencia y de la Técnica del Renacimiento*<sup>8</sup> –dirigido por la profesora María Jesús Mancho Duque– tiene por objeto la recuperación de un patrimonio léxico oculto y, en gran medida, desconocido a fin de que este sirva para aclarar nuestro desarrollo científico y técnico en la historia. El objetivo del proyecto –que prosigue su desarrollo autónomamente– consiste en la confección del *Diccionario de la Ciencia y de la Técnica del Renacimiento (DICTER)*; o sea, en realizar el tratamiento lexicográfico del vocabulario especializado de la ciencia –salvo en sus disciplinas biológicas– y de la técnica desarrolladas en España durante el siglo XVI e inicios del XVII. El *DICTER* no solo procura resolver una laguna en Lexicografía Histórica del español; también trata de lograr un mayor conocimiento del léxico español especializado, lo cual implica a su vez un mejor conocimiento del vocabulario general y de nuestra lengua en ese período. Su *Diccionario* se alberga en un portal, de acceso libre, en el que se ofrecen instrumentos muy útiles para el investigador y asimismo cualquier estudiante en curso de aprendizaje. Entre estos útiles, como materiales gráficos y digitalizaciones, bibliografía, elenco de obras contempladas en el corpus o enlaces a otros diccionarios electrónicos, destacaremos la variedad de índices planteada. Se oferta en el *DICTER* un Índice Alfabético de Palabras, un Índice de Palabras por Área de Especialidad, un Índice de Variantes y un Índice Alfabético de Lemas con Imágenes.

En segundo lugar, el portal *Manos*<sup>9</sup> –homónimo al proyecto que le da lugar y dirigido por Margaret R. Greer y Alejandro García-Reidy– se dedica al

---

<sup>8</sup> Accesible en <<http://dicter.usal.es/>> [fecha de consulta: 19-12-2020].

<sup>9</sup> Accesible en <<https://manos.net/>> [fecha de consulta: 19-12-2020].

análisis y difusión de información sobre los manuscritos del teatro clásico español desde finales del siglo XVI hasta inicios del XVIII conservados en diversas colecciones europeas o americanas. Diseñado en especial para la investigación, el portal se articula en torno a un eficiente buscador, de manuscritos o de nombres de personas, y esa base de datos permite a los estudiosos hallar manuscritos, identificar la mano de un dramaturgo o copista, esclarecer datos sobre la censura de un texto o saber cómo este se ha alterado para su representación. A la vez, las numerosas digitalizaciones de manuscritos en acceso abierto proporcionan un material que puede ser empleado para la docencia o para trabajos de los estudiantes. El Glosario de términos que alberga el portal también cumple esa funcionalidad didáctica y, en general, la sencilla, atractiva y dinámica interfaz de *Manos* puede servir para acercar al alumnado al patrimonio textual del teatro áureo hispánico, de una manera simple y privilegiada por su rico acceso a las fuentes primarias.

En tercer lugar, el portal *Biblioteca Bodoni*<sup>10</sup> –dirigido por Pedro M. Cátedra– se dedica a la difusión y conocimiento de la obra del tipógrafo italiano Giambattista Bodoni, Tipógrafo Oficial de la Corona española bajo los reinados de Carlos III y Carlos IV. Por extensión, la *Biblioteca* se ocupa de la historia del libro en tiempos de la imprenta manual, en particular en la segunda mitad del siglo XVIII y comienzos del XIX. Se constituye este portal como el repositorio *online* de referencia para estudiar y acercarse a la figura y obra bodoniana, con información y referencias bibliográficas fiables y de máxima actualidad, puesto que en él se difunden los resultados e investigaciones desarrolladas dentro del proyecto «Bodoni y España» (en la actualidad, su continuación «Bodoni y Europa») que le dio origen y que sigue respaldando esta plataforma digital. Consta la *Biblioteca Bodoni* de diversas secciones: Biblioteca digital, Epistolarios, Monografías y Noticias. En ella, a través de un sencillo sistema virtual de gestión de contenidos y una intuitiva (y estética) interfaz se aglutinan, organizan y ofrecen para su consulta en abierto un complejo de materiales que, de otro modo, son de difícil o restringido acceso, como ediciones de bibliofilia, correspondencia privada o pública vinculada con Bodoni, ilustraciones de libros antiguos, folios impresos sueltos, etc. Reúne además una exhaustiva bibliografía sobre cuestiones bodonianas y, en general, sobre investigaciones histórico-filológicas en torno al siglo XVIII, con un buscador capaz de rastrear en todo el portal ítems relacionados con las palabras clave introducidas como criterio de búsqueda. La *Biblioteca Bodoni*, en definitiva, promueve la conservación documental mediante las digitalizaciones, su estudio y la consecuente revalorización de los materiales; la ciencia abierta, la investigación y la cooperación investigadora mediante su oferta

---

<sup>10</sup> Accesible en <<https://bibliotecabodoni.net/>> [fecha de consulta: 19-12-2020].

de conocimiento de libre acceso –fuentes primarias y secundarias–, así como la difusión y valorización del patrimonio textual y cultural –sobre todo, librario y epistolar– vinculado con Bodoni y con el libro antiguo –en especial, el del siglo XVIII–. Las aplicaciones didácticas del portal se aprecian con claridad.

Como venimos defendiendo, la implementación de metodologías activas –en las que el estudiante y su aprendizaje son los protagonistas– marca el proceso formativo ofrecido por la universidad del presente y se toma como indicio del grado y de la calidad del aprendizaje ofertado y adquirido, adaptado a las demandas de la sociedad actual. Un instituto de investigación como el IEMYRhd cuenta con los medios propios suficientes para seguir las más recientes indicaciones pedagógicas, que restringen el papel de las clases magistrales tradicionales y reclaman no solo que esas lecciones sean más dinámicas, participativas e interactivas, sino, además, que estas se combinen con sesiones –presenciales y no presenciales– más prácticas y en las que predominen las denominadas metodologías activas. En el caso de nuestra área de interés, el Patrimonio texto-cultural, estas metodologías podrían ser: lecturas, análisis de textos o interrelación crítica entre ellos, estudios de casos o problemas concretos, búsquedas bibliográficas y empleo eficiente de esas mismas fuentes, realización de proyectos de aprendizaje o proyectos de investigación tutorados, resolución de tareas basadas en problemas, empleo de plataformas virtuales, portales digitales y TIC para el desarrollo de un trabajo, prácticas supervisadas por el docente, etc. En suma, métodos de formación encaminados a potenciar el trabajo autónomo y el aprendizaje activo del alumnado.

La UNESCO insiste en que la educación del siglo XXI debería descansar sobre cuatro pilares esenciales para adaptarse a la actual sociedad del conocimiento, en incesante cambio y con un acceso continuo a un ilimitado caudal de información que hemos de saber discriminar para emplearla a nuestro servicio. Delors formula estas claves: «... aprender a conocer [...]; aprender a hacer [...]; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás [...]; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores» (1996: 96)<sup>11</sup>. La UNESCO destaca asimismo el concepto de «alfabetización mediática e informacional», que se centra en el desarrollo de cinco competencias básicas: comprensión, pensamiento crítico, creatividad, conciencia intercultural y ciudadanía (Gutiérrez-Martín y Tyner, 2012: 36)<sup>12</sup>.

Es evidente, pues, que los portales digitales de los proyectos de investigación y los recursos web de esos grupos de investigadores proporcionan un

---

<sup>11</sup> Léase más en Delors (1996: 91-103).

<sup>12</sup> Puede verse, sobre esto, también la *Declaración de París sobre la Alfabetización Mediática e Informacional en la Era Digital* (UNESCO, 2014).

fértil campo para la incorporación de las TIC a la práctica docente y a la vez para interconectar y retroalimentar las dos facetas requeridas en todo profesor universitario: investigación y docencia. El empleo de esas herramientas digitales con los estudiantes para su formación en Patrimonio texto-cultural –literatura, edición de textos, historia del libro, historia de la lengua– a través de metodologías activas tratará de ejemplificarse mediante el caso concreto de la *Biblioteca Bodoni*, portal digital del proyecto «Bodoni y Europa» integrado en el IEMYRhd y dedicado a la historia del libro del siglo XVIII –en concreto, la vida y obra del tipógrafo italiano– desde una perspectiva interdisciplinar, aunque fundamentalmente histórico-filológica.

Entre las aplicaciones docentes que se están llevando a cabo con este portal, al margen de su presentación y difusión al alumnado como posible herramienta útil para sus estudios literarios o culturales sobre el siglo XVIII, cabe contemplar diferencias según niveles de uso. Para estudiantes de doctorado, es una plataforma digital muy valiosa porque da acceso a materiales archivísticos de difícil acceso, proporciona modelos de estudios monográficos sobre el tema y también un repertorio de bibliografía básica y complementaria, con su consecuente buscador por palabras clave. Puede servir asimismo para difundir el trabajo de investigación del doctorando y de este modo, a su vez el portal se enriquece y nutre sus fondos con la investigación que se publicará, a modo de monografía, en la sección correspondiente de la *Biblioteca*.

En lo relativo a los estudiantes de posgrado o máster, el portal se vuelve asimismo una herramienta provechosa para las lecciones de Historia del libro o Libro Antiguo, e incluso para analizar cuestiones de edición de textos, sobre soporte papel o digital. Haciendo uso de los materiales y modelos accesibles en el portal, y otros presentes en red, pueden plantearse al estudiantado trabajos de edición, cotejo o análisis tipobibliográfico de libros, tareas de lectura de manuscritos, de búsquedas bibliográficas o de investigación sobre un personaje en relación con el mundo del libro, de explicación de fórmulas o descripciones tipobibliográficas, etc. Mostrar a los estudiantes las aplicaciones o usos que podemos obtener de la *Biblioteca* permitirá que ellos perfeccionen y discriminen mejor sus búsquedas en red, aumentando su calidad y eficacia. La retroalimentación del alumnado es muy positiva y motivadora.

Por último, esta herramienta en red a menudo sirve a los estudiantes de grado como recurso donde hallar modelos de edición científica de textos o estudios tipobibliográficos o histórico-filológicos, a más de digitalizaciones y materiales del siglo XVIII, confiables y rigurosos.

He aquí algunas de las aplicaciones didácticas de la *Biblioteca Bodoni*, que aún podría desarrollar más medios y recursos para acoger –junto con su servicio para labores de investigación–, específicas aplicaciones para la docencia. Enumeramos algunas: un blog para interactuar o consultar dudas, pla-

taformas de almacenamiento y sincronización de archivos para realizar trabajos colaborativos en red, una sección en el portal de videotutoriales, vídeos didácticos o formativos para apoyar con su visualización al aprendizaje –sobre paleografía, libro antiguo, bibliotecas, lectura y tipografía, bibliofilia...–.

Dejando a un lado la financiación, una de las dificultades básicas para llevar a cabo las propuestas referidas consiste, a menudo, en la escasa formación técnica del profesorado para la utilización de estas metodologías activas mediante recursos digitales –las TIC– y sobre todo la falta de formación para la integración didáctica de esos productos de investigación<sup>13</sup>. En este sentido, los profesores del IEMYRhd conocen bien, en tanto que investigadores miembros de sus respectivos proyectos, las herramientas digitales de los mismos y su funcionamiento, pero las incorporan a su tarea docente en menor medida a su potencial; o sea, con una rentabilidad muy inferior a la que realmente poseen esos portales. Sin duda, como defiende Mirete Ruiz (2010: 38), una mayor formación sería precisa entre el profesorado, dado que no basta con capacitarse técnicamente para el uso de las TIC en el aula, sino a la vez pedagógica y metodológicamente.

Es importante constatar, con todo, que se está produciendo un cambio y que cada vez son más los docentes interesados en explorar y aplicar los beneficios de las TIC a sus programas de docencia para enriquecer su asignatura, dinamizarla y cumplir con los objetivos de la UNESCO de incrementar la competencia mediática de los estudiantes y fomentar su autonomía y capacidad para adaptar sus conocimientos a una realidad práctica concreta –aprendizajes muy valiosos para el futuro ámbito profesional del alumnado–.

Sin duda, este uso de los portales digitales como recursos con aplicaciones didácticas resulta más sencillo en relación con la educación de posgrado –máster y doctorado–, a la cual precisamente se orienta el IEMYRhd, si bien cabrá extender la aplicación de estas u otras herramientas digitales a todas las manifestaciones de la educación superior, en estudios de grado, máster, doctorado, cursos y talleres, etc. Ese es el futuro de nuestra universidad y como profesores e investigadores hemos de adaptarnos, actualizarnos y estar preparados para él.

### 3. CONCLUSIONES

A modo de conclusión, reflexionemos sobre qué protagonismo y qué cabida se da actualmente a la investigación y a las TIC en la docencia impartida

---

<sup>13</sup> Para un estudio sobre la percepción actual de la competencia digital entre el profesorado universitario consúltense Salas Carvajal (2017) y Serrano Rodríguez (2018). Acerca de la preparación de los actuales docentes para el uso de las TIC en el aula véase el trabajo de Mirete Ruiz (2010).

por los miembros (investigadores) del IEMYRhd –o de cualquier otro instituto o centro universitario–. Este ejercicio de autoevaluación como docentes se vuelve hoy imprescindible a fin de readaptar, mejorar y perfeccionar –conforme a las necesidades de nuestro tiempo y de nuestro alumnado– las metodologías empleadas para la enseñanza y, sobre todo, el aprendizaje de los estudiantes.

Como advierte la UNESCO en su informe sobre la educación superior en el siglo XXI, esta debe tomar un nuevo rumbo y esto significa no solo integrar el uso de las TIC en el aula para estimular la «alfabetización mediática e informacional» de los estudiantes, «implica nuevos roles para profesores y alumnos orientados al trabajo autónomo y colaborativo, crítico y creativo, la expresión personal, investigar y compartir recursos, crear conocimiento y aprender» (UNESCO, 1999).

---

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- ALONSO TAPIA, Jesús (1997): *Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias*, Barcelona, Edebé.
- CLARK, Burton R. (1995): *Places of Inquiry. Research and Advanced Education in Modern Universities*, Berkeley-Los Ángeles-Londres, University of California Press.
- CRISOL MOYA, Emilio, Carmen del Pilar GALLARDO MONTES y María Jesús CAURCEL (2019): «El uso de las metodologías activas en la universidad desde la perspectiva del profesorado. La experiencia de la Universidad de Granada», en Santiago Alonso García, José María Romero Rodríguez, Carmen Rodríguez-Jiménez y José María Sola Reche (eds.), *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos*, Madrid, Dykinson, pp. 410-421.
- DELORS, Jacques (1996): *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana-UNESCO.
- GARCÍA-VALCÁRCEL MUÑOZ-REPISO, Ana (2007): «Herramientas tecnológicas para mejorar la docencia universitaria. Una reflexión desde la experiencia y la investigación», *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 10, 2, pp. 125-148. DOI: <<https://doi.org/10.5944/ried.2.10.996>>.
- GIJÓN PUERTA, José y Emilio CRISOL MOYA (2012): «La internacionalización de la Educación Superior. El caso del Espacios Europeo de Educación Superior», *Revista de Docencia Universitaria*, 10, 1, pp. 389-414. DOI: <<https://doi.org/10.4995/redu.2012.6137>>.
- GOÑI ZABALA, Jesús María (2005): *El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículum universitario*, Barcelona, Octaedro.

- GRIPENBERG, Martín y Emilio Jesús LIZARTE SIMÓN (2012): «El sistema educativo en Finlandia y su éxito en la prueba PISA», *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3, pp. 14-24, <<https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article/view/455>> [fecha de consulta: 19-12-2020].
- GUTIÉRREZ-MARTÍN, Alfonso y Kathleen TYNER (2012): «Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital», *Comunicar. Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 38, pp. 31-39. DOI: <<https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>>.
- IBÁÑEZ-ETXEBERRIA, Álex, Olaia FONTAL MERILLAS y Pilar RIVERO GRACIA (2018): «Educación patrimonial y TIC en España: marco normativo, variables estructurantes y programas referentes», *Arbor*, 194, 788, a448 (pp. 1-17). DOI: <<https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2008>>.
- LIZARTE SIMÓN, Emilio Jesús y José GIJÓN PUERTA (2019): «Ambientes de aprendizaje para las nuevas –y viejas– metodologías en la educación superior», en Santiago Alonso García, José María Romero Rodríguez, Carmen Rodríguez-Jiménez y José María Sola Reche (eds.), *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos*, Madrid, Dykinson, pp. 689-701.
- MIGUEL, Mario de (2006): *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES*, Oviedo, Universidad de Oviedo.
- MIRETE RUIZ, Ana Belén (2010): «Formación docente en TICS. ¿Están los docentes preparados para la (r)evolución TIC?», *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4, pp. 35-44, <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832327003>> [fecha de consulta: 19-12-2020].
- MONTOYA SUÁREZ, Omar (2009): «Universidad y conocimiento en la sociedad moderna», *Scientia et Technica*, 41. DOI: <<https://doi.org/10.22517/23447214.2897>>.
- MORALES CAMPOS, Estela (2004): «El uso de la información y la reflexión, condiciones para llegar a la universidad del conocimiento», *Infodiversidad*, 7, pp. 63-75, <<https://www.redalyc.org/pdf/277/27700107.pdf>> [fecha de consulta: 19-12-2020].
- RESTREPO GÓMEZ, Bernardo (2003): «Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad», *Nómadas*, 18, pp. 195-202, <[http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas\\_18/18\\_18R\\_Investigacionformativa.pdf](http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_18/18_18R_Investigacionformativa.pdf)> [fecha de consulta: 19-12-2020].
- RODRÍGUEZ SÁNCHEZ, Manuel (2011): «Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio», *Tendencias Pedagógicas*, 17, pp. 83-103, <<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1961>> [fecha de consulta: 19/12/2020].
- SALAS CARVAJAL, Erika (2017): «Relación entre investigación y docencia universitaria: concepciones de un grupo académico de un programa de formación inicial de profesores de ciencias», *Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, n.º extraordinario, pp. 431-436, <<https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/334296>> [fecha de consulta: 19-12-2020].

- SANCHO, Juana María (2001): «Docencia e investigación en la universidad: una profesión, dos mundos», *Educación*, 28, pp. 41-60. DOI: <<http://dx.doi.org/10.5565/rev/educar.388>>.
- SANCHO, Juana María (2006): «Formar lectores y escritores en la era digital», *Cuadernos de Pedagogía*, 363, pp. 52-57.
- SANCHO, Juana María, Amalia CREUS y Paulo PADILLA PETRY (2010): «Docencia, investigación y gestión en la Universidad: una profesión tres mundos», *Praxis Educativa*, 14, pp. 17-34, <<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/418>> [fecha de consulta: 19-12-2020].
- SERRANO RODRÍGUEZ, Rocío y María Isabel AMOR ALMEDINA (2018): «La competencia digital desde la percepción del profesorado universitario de Ecuador», en Eloy López-Meneses, David Cobos-Sanchiz, Antonio Hilario Martín-Padilla, Laura Molina-García y Alicia Jaén-Martínez (eds.), *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora*, Barcelona, Octaedro, pp. 1593-1607.
- UNESCO (1999): *La Educación superior en el siglo XXI, visión y acción: informe final* [Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción, París, 1998], <[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm#declaracion](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaracion)> [fecha de consulta: 19-12-2020].
- UNESCO (2014): *Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era*, <[http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In\\_Focus/paris\\_mil\\_declaration\\_final.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In_Focus/paris_mil_declaration_final.pdf)> [fecha de consulta: 19-12-2020].
- ZARAGOZA MARTÍ, María Francisca y Ana ZARAGOZA-MARTÍ (2017): «La docencia invertida y la simulación de juicios como nueva metodología del aprendizaje jurídico», en Rosabel Roig-Vila (ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*, Barcelona, Octaedro, pp. 754-764.