

## Virtuosa docencia: un reto para la innovación en clásicas

Alfonso Alcalde-Diosdado Gómez

Universidad de Jaén  
aalcalde@ujaen.es



Recepción: 17/9/2011

### Resumen

Reivindicamos la importancia de la virtud en la docencia de los estudios clásicos y su desarrollo en nuestros alumnos. Rescatamos las ideas clásicas de la *virtus* y las conectamos con la educación en valores y el movimiento humanístico en educación. Sugerimos la generalización de la vertiente ética de nuestros estudios tanto en secundaria como en universidad y lo hacemos desde una exitosa experiencia de innovación docente interdisciplinar en la Universidad de Jaén que se llama proyecto *Virtus inter pares*.

**Palabras clave:** educación en valores, *virtus*, innovación, didáctica de las clásicas, universidad.

### Primera parte

#### 1. El reto de innovar en clásicas

En los difíciles tiempos que corren para las humanidades, en general, y para las clásicas, en particular, la necesidad de innovación didáctica parece perentoria para contrarrestar la corriente social y política que minusvalora nuestros estudios.

Para innovar debemos partir de la reflexión. No se debe innovar por innovar sin saber por qué y para qué. Nos atrevemos a plantear aquí varias preguntas que pueden parecer obvias a la par que inquietantes:

- ¿Eres un docente inquieto?
- ¿Para qué educamos?
- ¿Quién educa «de verdad»?
- ¿Cuál es el nivel ideal de un profesor, en general, y de clásicas, en particular?
- ¿Para qué sirven el latín y el griego?

Los docentes debemos ser inquietos por naturaleza. Nos debe inquietar la realidad y su conocimiento. Debemos tener una actitud de superación diaria. Como dice A. de la Herrán Gascón (1998, 33): «La didáctica es el arte de enseñar y comunicar inquietud por el conocimiento, en función de la evolución humana».

En un estudio sobre desarrollo curricular, realizado en escuelas primarias inglesas, Nias y otros (1992) encontraron que los profesores que estaban más dispuestos a mejorar la práctica docente se caracterizaban por los rasgos siguientes:

- Aceptación de que es posible mejorar.
- Predisposición a la autocrítica.
- Propensión para reconocer mejores prácticas docentes que las propias, dentro o fuera de la escuela.

- Disposición para aprender lo que tuviese que ser aprendido, en orden a hacer lo que fuere necesario hacer.

La inquietud es una actitud vital y, por tanto, una característica ética. Así nos lo dice Camps, siguiendo a Locke:

Locke reparó en que lo que mueve a la voluntad no es precisamente la complacencia y satisfacción con la realidad, el ajuste con ella, sino el malestar, la incomodidad que provoca el deseo de que la realidad cambie y sea de otra manera. Si estuviéramos plenamente ajustados con la realidad, no cabría hablar de justicia ni de valores como algo a conquistar.<sup>1</sup>

Si tenemos estas características innovadoras, entonces puede ser pertinente preguntarnos la finalidad de nuestra docencia. Eso se suele concretar en los objetivos oficiales y legales y en nuestras programaciones didácticas. Sin embargo, no nos referimos a esto, sino más bien al sentido último de nuestra finalidad educadora. Para muchos, sea de manera consciente o inconsciente, la finalidad es enseñar el currículum de las asignaturas de manera más o menos completa. Existe, desde luego, una excesiva especialización e intelectualización de las asignaturas en la universidad y esto luego marca a los profesores de secundaria. Sin embargo, educar debe servir para que los niños y jóvenes sean personas, para que se humanicen. Defendemos, así, una perspectiva humanista de la educación, que, a veces, incluso los profesores de clásicas olvidamos. Por tanto, educa de verdad quien educa teniendo en cuenta el ser humano y la ética. En este sentido, conviene tener en cuenta la voz de algunos sabios de la pedagogía, como es el caso de Paulo Freire, que nos dice sobre la importancia de la ética en la educación:

No es posible pensar a los seres humanos lejos, siquiera, de la ética, mucho menos fuera de ella. Entre nosotros, hombres y mujeres, estar lejos, o peor, fuera de la ética, es una transgresión. Es por eso por lo que transformar la experiencia educativa en puro adiestramiento técnico es deprecia lo que hay de fundamentalmente humano en el ejercicio educativo: su carácter formador. Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la formación moral del educando.<sup>2</sup>

El nivel ideal de un profesor es saber mucho de su área de conocimiento y ser virtuoso. La virtud es un reto personal para el propio docente. La persona dedicada a la formación de los demás debe polarizar su acción en la virtud. Así ha sido y ha debido ser desde los tiempos de Sócrates. Estoy convencido de un principio pedagógico que dice que no podemos educar lo que no somos. Si queremos realmente educar en valores, educar para la virtud, debemos ser virtuosos. Ya se sabe el proverbio latino: *verba movent, exempla trahunt*. Y esta responsabilidad ética personal desde la libertad nos mueve a ser corresponsables del nivel de maduración personal de nuestros alumnos.

Sobre la pregunta de la utilidad del latín y el griego no vamos a entrar de lleno porque todos los clasicistas lo sabemos. Sin embargo, nos interesa aprovechar esta pregunta de apariencia necia para plantear la importancia que puede tener la educación ética en los estudios clásicos.

Los filólogos clásicos podemos estar por encima del utilitarismo que nos invade. Lo aparentemente útil es lo importante, lo que vale y lo que no pasa a un segundo o tercer

<sup>1</sup> Camps 1998, 12.

<sup>2</sup> Freire 2004, 11.

plano. Esto pasa en nuestra sociedad con los estudios clásicos. Parece que Stuart Mill y compañía han triunfado siglo y pico después.

## 2. Necesidad de educar en valores

Tras este planteamiento inicial, podemos seguir profundizando en la idea de que innovar en la enseñanza de las clásicas dando mayor importancia a la educación en valores puede ser una idea pedagógica muy interesante.

Los profesores de clásicas nos esforzamos por hacer ver nuestros estudios antiguos como algo nuevo, como algo muy relacionado con lo actual. Reivindicamos la ética eudaimónica de los sabios atenienses, heredada en Roma por Cicerón y compañía. El conocimiento y la ética estaban íntimamente relacionados.

Ahora defender esto en pedagogía parece novedoso, aunque claramente no lo es. Pero, desde luego, actualizar la idea al siglo XXI es una innovación, que para nosotros es necesaria.

El hombre actual, el *homo postmodernus*, se sitúa en una crisis de valores. En este sentido se señala:

Hay quien ha identificado la idea de crisis de valores con crisis de la civilización. Son situaciones en las cuales la manera de vivir no convence y las maneras de justificar las formas de vida no parecen razonables. En la actualidad no estamos lejos de la situación descrita. Por una parte, los problemas de convivencia y supervivencia con los que nos enfrentamos como especie son importantes. La degradación del medio, la proliferación de guerras, la aparición de brotes de racismo y xenofobia, el paro o el desconcierto personal respecto al sentido que se debe dar a la propia existencia son sólo algunos de los problemas actuales que cuestionan las formas de vida, de desarrollo y de convivencia establecidas. Por otra parte, las fórmulas para conducir la propia vida parecen obsoletas. Ni los modelos de valores absolutos ni tampoco los modelos relativistas referentes a valores aportan una ayuda significativa en el momento actual. Tomar conciencia de todo ello e intentar buscar soluciones que respeten la autonomía de cada persona y a la vez tengan presente el punto de vista y la situación de los distintos implicados en las situaciones controvertidas son algunos de los retos que se plantea la educación moral.<sup>3</sup>

Esta necesidad de replanteamiento ético crítico afecta a nuestros adolescentes y jóvenes. Los valores de la juventud española actual se resumen en palabras de Javier Elzo:

El año 2005 observaremos que los rasgos de «consumistas», «pensando solo en el presente», «egoístas» y «con poco sentido del deber y del sacrificio» son los que el mayor número de encuestados señalan atribuyéndoselos al conjunto de los jóvenes. En sentido contrario, la condición de «maduros», «generosos», «tolerantes», «trabajadores», «solidarios» y «leales en amistad» se sitúan como los rasgos que, a su juicio, menos caracterizan a los jóvenes españoles de hoy. En otras palabras, los jóvenes se atribuyen en notorio mayor grado los rasgos negativos que los positivos. Además el estudio diacrónico muestra que esta nota central se ha acentuado en los últimos 10 años. La conclusión se impone: los jóvenes del año 2005 tienen una baja autoestima que además es notoriamente más acentuada que la de los jóvenes del año 1994. Estamos ante uno de los datos más preocupantes del estudio.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Puig Rovira y Martín García 1998, 10.

<sup>4</sup> Elzo 2006, 5.

Entre los problemas más concretos del informe de Javier Elzo sobre la juventud destacamos los siguientes:

- Son cada vez menos tolerantes con los vecinos que tengan, pero los jóvenes europeos lo son aún menos.
- Valoran cada vez menos los movimientos sociales comprometidos.
- Están muy poco implicados ante los problemas en su sociedad.
- Son relativamente frecuentes las agresiones en la escena de ocio. Las más frecuentes son los insultos con amenazas graves (18% de los jóvenes asegura haber sido alguna vez objeto de este tipo de agresiones).

En definitiva, está claro que nuestra juventud no se valora como virtuosa y que tiene carencias en tolerancia, solidaridad y paz. Aquí es donde incide nuestro objetivo principal. Aumentar la autoestima de los jóvenes al ayudarles a mejorar éticamente.

Y dada la importante tradición ética de los clásicos y la cantidad de contenidos morales de los mismos, nos parece que los educadores de clásicas somos unos privilegiados por formación y por recursos didácticos para hacer realidad este reto virtuoso que planteamos, esta virtuosa docencia.

Para innovar en este campo debemos superar las rémoras metodológicas que todavía están extendidas en nuestro ámbito docente. Ya reivindicaba en el año 2002 la necesidad de renovación metodológica de las clásicas en un artículo de la revista *Estudios Clásicos*.<sup>5</sup>

### 3. Tradición ética en educación

En el intelectualismo moral socrático, el bien se debe saber. Sócrates fundamenta la ética en la virtud (ἀρετή), entendida ésta como el conocimiento. Creía que la maldad era por ignorancia y la virtud por sabiduría.

Para Sócrates, la virtud, la justicia y el bien tienen un sentido universal; la virtud no es algo externo, social, sino interno. Por tanto el bien moral proviene de la conciencia interior por la vía del conocimiento. En síntesis, un sujeto que actúa con justicia y practica el bien pondrá en unidad y armonía sus intereses y aspiraciones particulares con los intereses más universales de su sociedad; en este sentido, el bien moral universal es ley y es lo verdadero al que aspiran las y los seres humanos.<sup>6</sup>

El optimismo socrático se hace realista con Aristóteles. Él se sigue centrando en las virtudes, pero subraya la importancia del desarrollo de buenos hábitos de carácter. Hay que esforzarse para alcanzar la perfección. Esta idea tiene consecuencias pedagógicas importantes.

La escuela estoica redujo la definición de las virtudes al control que los individuos pueden lograr a través de un estado mental. Era posible darles forma a través de la enseñanza, por medio de la ataraxia, entendida como paciencia y renuncia.

La fusión de ideas de griegos y romanos preservó, de alguna manera, las perspectivas de una vida conducida por un estado mental que se controla internamente. Estas enseñanzas se extendieron hacia la búsqueda de una ética alcanzable para el

<sup>5</sup> Alcalde-Diosdado 2000, 95-131.

<sup>6</sup> Picardo y Escobar 2002, 17-18.

mayor número de personas. Cicerón o Quintiliano son defensores de estas ideas. Se ha creado en Roma el concepto de *humanitas*.

En los siglos XVI y XVII los humanistas basaron sus enseñanzas en la literatura clásica, por las cuales se lograría el ideal de la educación humanista: el desarrollo completo de la personalidad y la formación del hombre culto, íntegramente humano.

En el siglo XX, los psicólogos humanistas, como Rogers, Maslow o Fromm, tienen en cuenta los cambios radicales que ocurren de la niñez a la edad adulta en cuanto a motivación, cognición, crecimiento del yo, y el desarrollo de las habilidades. Así, Maslow estudió los más altos alcances de los potenciales humanos en su estudio de los «autorrealizadores» (*self-actualizers*), donde la modalidad más avanzada tiene experiencias trascendentes o «pico» que son importantes y esenciales en la vida.<sup>7</sup> Carl Rogers y su enfoque centrado en la persona enfatizan la importancia de aprender a aprender y la apertura al cambio.<sup>8</sup> De esta manera, se sientan las bases psicológicas para poder enseñar a ser más y mejores.

El humanismo integral de Montessori postula la formación de los seres humanos como personas únicas y plenamente capacitadas para actuar con libertad, inteligencia y dignidad. El educador debe superar polarizaciones y reduccionismos educacionales, ideológicos, religiosos, políticos, nacionalistas, etc., para acceder a una actitud que vaya más allá de sus incompletas e imperfectas valoraciones. La formación integral debe mantener un sentido ético en cuanto expresión de valores universales.

Carlos Tünnermann (2003, 256) defiende la gran importancia actual de la educación en valores:

El tema de la formación en valores ha estado por mucho tiempo relegado en nuestra praxis educativa. Sin embargo, hoy en día es uno de los temas prioritarios en la agenda del debate internacional. Desde luego que se reconoce que el principal propósito de la educación es precisamente la educación ética de los ciudadanos.

#### 4. Educación en valores en clásicas

En los tiempos actuales la bibliografía sobre educación en valores en clásicas es relativamente escasa, lo cual denota la reducida importancia que se ha dado al tema hasta ahora. Ofrecemos aquí unos pocos ejemplos bibliográficos que, por supuesto, no son exhaustivos y están centrados en lo hecho en España.

- Libros de texto:
  - Alfonso ALCALDE-DIOSDADO (1999), *Cultura Clásica I y II*, Zaragoza, Edelvives.
  - Cristóbal MACÍAS (1997), *Cultura Clásica A y B*, Barcelona, McGraw Hill.
- Artículos:
  - Trinidad ARCOS y M<sup>a</sup> Dolores GARCÍA (1999), «Valores romanos y ejes transversales», *Estudios Clásicos*, 115, pp. 113-139.
  - Enrique ROMERO (2000 y 2001), «Educación en Valores a partir de los clásicos Greco-Latinos: una propuesta de intervención en secundaria», *Revista Internacional d'Humanitats*, 3 y 4, pp. 89-110 y 73-96.
  - Alfonso ALCALDE-DIOSDADO (2010), «Proyecto *Virtus inter pares*: el reto de la ética», *Revista de Iniciación a la Investigación de la Universidad de*

---

<sup>7</sup> Maslow 1969, 1-9.

<sup>8</sup> Rogers 1969.

Jaén, nº especial, pp. 1-7, <<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/498/466>>.

- Recursos:
  - Fernando LILLO (1999), *Cultura Clásica. En las áreas curriculares y en los temas transversales*, Madrid, Nancea.
  - Antonio NAVARRETE (2006), *Los Griegos y la educación en valores: 1000 consejos*, Madrid, UNED.
- Cursos
  - Formación del profesorado «La educación en valores a través de los textos griegos y latinos», Delegación de Salamanca de la Sociedad Española de Estudios Clásicos, 14 de noviembre de 2006.

## Segunda parte

### 1. Proyecto *Virtus inter Pares*

El autor de este artículo pensó que esta filosofía pedagógica podía convertirse en una realidad en la Universidad de Jaén y no sólo para el área de Filología Latina, sino para las demás filologías y otras áreas de conocimiento de otros departamentos. Se trataba de contagiar el entusiasmo humanista a un grupo de compañeros y compañeras que estuvieran dispuestos a innovar y, por tanto, mejorar sus asignaturas y educar mejor a su alumnado.

#### 1.1. Objetivos

Los objetivos del proyecto han sido:

1. Enseñar los valores de igualdad y no discriminación en función del sexo, a través del impulso de valores de convivencia.
2. Desarrollar los principios éticos de la paz y la justicia, la humildad y la solidaridad, la tolerancia y el respeto.
3. Incorporar en los planes de cada asignatura contenidos y objetivos de naturaleza ética, especialmente de carácter procedimental y actitudinal.
4. Fomentar la creatividad y la conciencia social entre el alumnado de la Universidad de Jaén.
5. Relacionar y coordinar a profesores y alumnos de distintos cursos, asignaturas, titulaciones, áreas y departamentos.
6. Obtener materiales didácticos y pedagógicos que sirvan a la comunidad educativa de la Universidad de Jaén y a otras comunidades.

#### 1.2. Metodología

##### 1.2.1. Investigación-acción

Se ha seguido el procedimiento metodológico de investigación-acción. Se suele definir éste como el estudio sistemático de tentativas de cambio y mejoras educativas realizadas por los profesionales a través del análisis de sus propias prácticas y por medio de la reflexión sobre los efectos de su acción. La reflexión sobre la práctica también se caracteriza porque implica colaboración centrada en la práctica, proporciona desarrollo profesional, supone elaborar un proyecto estructurado común y exige contextualización (Oja y Smulyan 1989, citados por Gairín 2001).

Henry y Kemmis (1985) estructuran los procesos de investigación-acción sobre el eje estratégico, constituido por la acción y la reflexión, y el eje organizativo, en el que interviene la planificación y la observación. La dinámica entre ambas dimensiones ayuda a comprender la realidad y a salvar los obstáculos que impiden su cambio.

	<i>Reconstructiva</i>	<i>Constructiva</i>
<i>Discurso: entre participantes</i>	4. Reflexionar Retrospectiva sobre la observación	1. Planear Prospectiva para la acción
<i>Práctica: en el contexto social</i>	3. Observar Prospectiva para la reflexión	2. Actuar Retrospectiva guiada por la planificación

*Cuadro 1. Los momentos de la investigación-acción (Henry y Kemmis 1985)*

La investigación-acción sirve para:

- Despertar una mayor conciencia profesional entre los docentes que buscan nuevas formas de plantearse y concebir la labor educativa.
- Fomentar el trabajo institucional en grupo y conseguir la acción colaborativa de un grupo de personas para dar respuesta a sus problemas de una manera reflexiva y crítica.
- Proporcionar a los profesores una nueva dimensión de su rol profesional: la función investigadora, que les capacite para su desarrollo profesional, les suministre autonomía personal y, en definitiva, les haga más profesionales.

Para los expertos como Kemmis o Elliot, esta metodología es cíclica. La «idea general» debe poder cambiarse y no quedar fijada de antemano, la «exploración» debería implicar un análisis de los hechos y estar presente en todo el proceso (y no sólo al principio) y, finalmente, «la puesta en marcha» no es un paso fácil y no debería procederse a evaluar los efectos de su acción hasta que no hubiera un control del alcance de su implantación.

La investigación-acción utiliza diferentes técnicas que le permiten recoger la información que luego se ha de analizar como: la observación, el diálogo profesional, los cuestionarios... Se han utilizado.

El grupo de profesores se ha reunido formalmente un par de veces por curso, además de mantener contactos continuos por email, en persona, por chat de Gmail. Levantamos actas de estas reuniones. Se creó un grupo «virtus inter pares» en Google. Por tanto, el diálogo profesional ha sido una de las técnicas principales para el desarrollo de nuestra investigación pedagógica. De esta manera, el equipo se ha ido conformando al haber ido compartiendo ideas, inquietudes, propuestas didácticas. El grupo fue integrado por el coordinador, que conocía a la mayoría de los que iban a ser los integrantes. Sin embargo, fuera de los departamentos la mayoría no conocía nada o apenas a los otros profesores. Así pues, el equipo nace de manera circunstancial por y para el proyecto de innovación docente ante una idea pedagógica muy sugerente. El gran reto didáctico era cómo implementar los contenidos éticos en las asignaturas.

Se realiza una reunión del equipo de profesores en el primer cuatrimestre y después de aprobado el proyecto por el Vicerrectorado. En ella se recuerdan las líneas maestras, expusimos los puntos de vista de cada uno de los docentes para su puesta en práctica en las asignaturas y el coordinador ofreció algunas aportaciones sobre los valores que íbamos a trabajar. En el diálogo salen varias ideas interesantes para la puesta en práctica.

En el segundo cuatrimestre nos reunimos de nuevo para evaluar lo que llevábamos realizado y para empezar a perfilar la actividad final del curso que llamamos Encuentro de Virtuosos.

En el segundo curso, se amplía el grupo de 12 a 15 miembros. Las reuniones se centran en la mejora de los detalles y, sobre todo, en lo relativo a la divulgación. Se decide dar más importancia al encuentro universitario haciéndolo un encuentro oficial aprobado por el Vicerrectorado de Docencia y Profesorado, en su Secretariado de Formación Permanente.

Realizamos un cuestionario en el II Encuentro de Virtuosos, que marca el interés y la actitud de los estudiantes de la Universidad de Jaén hacia la educación en valores en general, universitaria y personal. Los resultados son bastante positivos. Se comentan en el apartado de evaluación y el volcado está en el anexo 3.

### 1.2.2. Interdisciplinariedad

El proyecto *Virtus inter pares* busca la profundización *transdisciplinar*, desde relaciones transversales, mediante contenidos comunes abordables desde distintas asignaturas. Como indica De la Herrán (2005, 235), es una vía de relación para la formación desde las disciplinas, percibida desde un referente relativamente ajeno. En esta medida, puesto que por causas de *proxémica* cognoscitiva, la resistencia puede ser menor, era la más interesante para una comunidad docente creada a partir de otra estructura como la departamental.

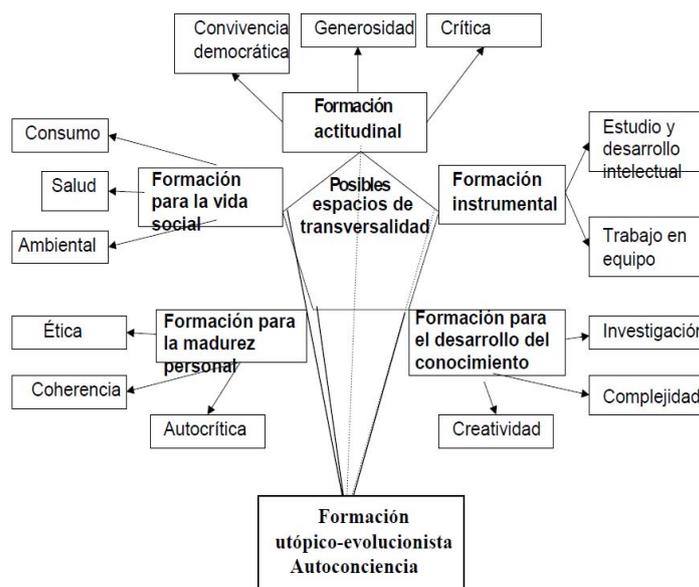
De alguna manera, profundizar en la acción docente del proyecto supone un esfuerzo por cohesionar disciplinas tan numerosas y dispares como las que se han juntado. De esta manera la organización docente del proyecto *Virtus inter pares* es también un ensayo de organización *intrauniversitaria* que queda por encima del compartimento estanco departamental. Los quince profesores han hecho un esfuerzo de integración interdisciplinar e *internivelar* poco común en la Universidad de Jaén y en la española en general.

Para tener más clara la validez de nuestro ensayo, según De la Herrán (2005, 236), existen varias ventajas innovadoras, entre ellas:

- *Globalidad*, entendida como atención a finalidades comunes, por encima modelos de formación parciales, como principio para cultivarse desde todas las asignaturas y todas sus relaciones.
- *Convergencia*, como apoyo mutuo entre docentes y asignaturas, cuyo objetivo se encaminaría a reforzar expresamente la visión de conjunto que necesariamente el estudiante puede adquirir, y que podría ayudarle a desarrollar una formación no-parcial, más allá del ego.
- *Fecundación mutua*. Suscribiendo una idea de E. Morin (2000, 150-151), se puede decir:

Hay nociones que circulan y, a menudo, atraviesan clandestinamente las fronteras sin ser detectadas por los «aduaneros». En contra de la idea muy extendida, de que una noción no tiene pertinencia más que en el campo disciplinario donde ha nacido, ciertas nociones migratorias fecundan un nuevo campo donde van a arraigar, incluso a costa de un contrasentido.

El proyecto *Virtus inter pares* cumple gran parte de la propuesta ideal sobre transversalidad universitaria que hacen A. de la Herrán, J. Paredes Labra, A. Cuenca Escribano, J. Sánchez-Gey, R. Cerrillo Martín, C. del Hoyo, y J. Veganzones Rueda (2003) y que se resume en el siguiente esquema:



Cuadro 2. Propuesta de transversalidad universitaria (De la Herrán 2005, 240).

### 1.2.3. Estrategia axiológica

*Virtus inter pares* aboga por la transmisión de unos valores y por la denuncia de unos contravalores, socialmente aceptados y defendidos como tales por la mayoría de sociedades democráticas plurales. Defiende valores para la convivencia: la igualdad, la justicia, la paz, la tolerancia, el respeto, la humildad. La lista podía haber sido mayor, pero se sabe que didácticamente y en un proyecto de innovación no conviene abarcar mucho y se debe ser lo más concretos posibles. La lista fue consensuada por el grupo, que concretó qué se entendía por cada valor. Para ello sirven de ayuda los breves artículos sobre valores que Alfonso Alcalde había ido publicando en el suplemento «La Escuela» de *Diario Jaén*, entre otros documentos e ideas.

El profesorado enseña una serie de valores y de patrones de pensamiento éticos externos, pero se pretende que se interioricen, que se aprehendan. El gran reto pedagógico es el desarrollo de la persona moral como un auténtico proceso de construcción personal, como una construcción dialógica y guiada gracias a unos valores históricamente contruidos y socialmente aceptados (Puig 1996; Puig y Martín 1998).

Para conseguir estos objetivos morales, desde luego, no es suficiente el tradicional discurso del profesorado en forma de monólogo. Hace falta diálogo y dialéctica. Hace falta reflexión. Hace falta investigación y creatividad de los estudiantes.

En general, los estudiantes universitarios, al menos los cientos que han participado en el proyecto de innovación, aceptan los valores propuestos como positivos. Por tanto, el debate no consiste en convencerlos, sino en profundizar en la concepción de los valores como virtudes, es decir, como actitudes vitales para la madurez personal. Para ello la contraposición de valores y contravalores a partir de contenidos de la propia asignatura es uno de los procedimientos clave. En esa dialéctica es donde salen a la luz esos matices positivos y negativos que se escapan de la generalización y simplificación.

Esta enseñanza ética debe hacerse desde el respeto a los estudiantes como personas en proceso de madurez. Por tanto, una preocupación es huir del adoctrinamiento, de la imposición de ideas. Desde este punto de vista, uno de los principios más complejos y a la vez más importantes es el del desinterés.<sup>9</sup> Consiste en considerar al otro como un fin

<sup>9</sup> Martínez, Buxarrais y Esteban 2002.

y no exclusivamente como un medio; pero también se trata de no ejercer dominio de ningún tipo sobre el estudiante, basándose en la relación asimétrica que mantiene con el profesorado. Ésta es una de las formas de respeto y promoción de la autonomía del estudiante, del uso del diálogo y de la consideración a la diferencia de criterio respecto a la veracidad o no de lo que afirma y se propone como verdad por parte del profesorado.

Así pues, se favorece la organización conjunta entre docente y estudiantes con las siguientes condiciones:

- que busquen situaciones de interactividad
- en las que el docente acabe traspasando el control y la responsabilidad de la actividad a sus alumnos y
- en las que se compartan significados importantes para todos los participantes (Coll et al. 1992; Mercer 2001).

Teniendo en cuenta que se defiende un aprendizaje estratégico que tenga que ver con la metacognición, se buscan actividades que impliquen al estudiante de una forma activa y responsable, donde su quehacer tenga un peso importante en el desarrollo de las sesiones del proceso formativo. Las sesiones de aula centradas en contenidos éticos deben representar verdaderas comunidades de aprendizaje con un gestor del proceso, como es el docente, que se encarga de organizar y de controlar las actividades puestas en marcha, de manera que cada persona pueda desarrollar sus propias estrategias heurísticas de aprendizaje, mientras que se comparte entre todo el grupo una manera de trabajar y aprender y un discurso propio y concreto de esa comunidad de aprendizaje (Mercer 2001).

Respecto a la secuenciación de las actividades de enseñanza y de aprendizaje, se trata de que se desarrollen de una manera organizada y coherente, de forma que se vaya de menos a más hacia la autonomía y el control responsable de la actividad del estudiante. De esta forma, se propone situar las actividades más dependientes del docente al principio de las secuencias del proceso formativo, y las más autónomas, independientes y complejas al final. Por eso se empieza generalmente con comentarios de texto sobre los valores y se acaba con trabajos de investigación y creación en grupo.

Como ya se ha comentado, más que valores el equipo del proyecto se decanta por la educación de virtudes. Los valores se pueden tener; pero las virtudes se son. Es el reto que parece más adecuado para los estudios superiores.

La virtud resulta de las acciones que mejoran a la persona que las hace y contribuyen a la mejora de los demás. Y no hay que olvidar que la virtud es un reto personal para el propio docente. La persona dedicada a la formación de los demás debe polarizar su acción en la virtud. Al menos, éste es el ideal desde el tiempo de los antiguos griegos.

#### **1.2.4. Transversalidad**

Puesto que las treinta y tres asignaturas que han participado en el proyecto de innovación no contienen per se contenidos éticos, se trata de incorporar los valores éticos, entendidos como virtudes, de manera transversal, al estilo metodológico que la LOGSE incorporó en la enseñanza obligatoria.

Como indica Carlos Alberto Botero en uno de los pocos artículos científicos que proponen la incorporación de los ejes transversales a la educación superior:<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Botero Chicaz 2008.

Los ejes transversales tienen un carácter globalizante porque atraviesan vinculan y conectan muchas asignaturas del currículo, lo cual significa que se convierten en instrumentos que recorren asignaturas y temas y cumplen el objetivo de tener visión de conjunto.

Los ejes transversales se constituyen, entonces, en fundamentos para la práctica pedagógica al integrar los campos del ser, el saber, el hacer y el convivir a través de conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje. Hay que insistir en el hecho de que el enfoque transversal no niega la importancia de las disciplinas, sino que obliga a una revisión de las estrategias aplicadas tradicionalmente en el aula al incorporar al currículo, en todos sus niveles, una educación significativa para el estudiante a partir de la conexión de dichas disciplinas con los problemas sociales, éticos y morales presentes en su entorno.

Los ejes transversales interactúan interdisciplinar y transdisciplinariamente, por lo cual es necesario introducir cambios de mentalidad, empezando por cuestionar abiertamente el carácter patrimonialista que facultades, departamentos didácticos y profesores tienen de su materia, de la que se consideran dueños absolutos.<sup>11</sup>

Integrar los procesos de enseñanza y aprendizaje con valores éticos, como los que propone este proyecto, se logra cuando los estudiantes se conviertan en individuos capaces de transformar la realidad. Sin embargo, tal y como se ha apuntado en la justificación, esto solo es posible con una mejor comprensión de la misma, adquiriendo conocimientos, pero a la vez, analizando a fondo los fenómenos que suceden en la vida cotidiana, es decir, cambiando la forma de adquirir el conocimiento. Se trata de que el estudiante asuma una actitud crítica y constructiva en favor del desarrollo de valores éticos fundamentales.

A la hora de implementar estos ejes transversales en las asignaturas, el primer año, no pudo incorporarse explícitamente ningún contenido ético en las guías docentes, puesto que la presentación del PID (Proyecto de Innovación Docente) y su aprobación fueron posteriores a la planificación anual, aunque sí pudo adaptarse a partir de alguna competencia transversal genérica y ofrecer los trabajos de investigación y creación de manera voluntaria.

En el segundo curso, 2010-2011, se pudieron añadir contenidos en la programación, tanto en competencias como en contenidos, objetivos y evaluación.

Todos los profesores del equipo se caracterizan por su humanismo. Esto hace que las referencias éticas no fueran extrañas en su docencia anterior a los años del proyecto. La innovación consiste en hacerlo de una manera programada y específica. Éste es un salto cualitativo importante.

La creatividad de cada uno de los miembros del equipo desarrolla formas docentes por explorar en cada asignatura para la incorporación de esos contenidos. El diálogo frecuente del equipo y el acopio de sugerencias del coordinador son medios importantes y valorados por el propio grupo.

Sin la transversalidad, la formación para la madurez y para la vida social que pretende el proyecto no sería posible.

## **1.2.5. Fases del proceso de enseñanza-aprendizaje**

### **1.2.5.1. Fase de descubrimiento y reflexión**

Partimos, principalmente, de los textos culturales de las asignaturas correspondientes a los integrantes del grupo interdisciplinar. Había textos en latín,

---

<sup>11</sup> Botero Chicaz 2008, 1-2.

árabe, francés, inglés y español. Hacemos una selección temática, que puede distribuirse durante el curso o puede concentrarse en un par de semanas. Los estudiantes trabajan los textos de acuerdo con las competencias procedimentales de cada asignatura. El método principal es el comentario de texto y debe haber siempre una reflexión en voz alta sobre los contenidos.

La fase de reflexión puede ser por escrito o mediante puesta en común oral. Ésta puede ser individual o con fase previa grupal, especialmente si los alumnos del aula son muchos. Se debe conseguir que este trabajo sobre los textos sea motivador para los alumnos y que salgan a la luz situaciones del mundo actual.

Para la selección de textos, se puede utilizar alguna bibliografía sobre estos temas, como los textos de literatura europea y tradición clásica de la profesora Cándida Ferrero (2006) publicado por la UAB; pero, además, se pueden hacer búsquedas textuales a partir de campos semánticos en torno a los valores de convivencia.

Además, la técnica mejor para el trabajo ético han sido las fichas de lectura de obras en versión española sobre las que los alumnos han reflexionado per se, en diálogos y exposiciones en clase. En lengua latina y lengua árabe las dificultades del trabajo en textos originales pueden ser parecidas, pero en 1º de Filología se pueden trabajar también sobre textos traducidos al español. En los textos en español, inglés o francés la creación de un corpus textual es un poco menos difícil porque las posibilidades son mayores (no hay que ser exhaustivos) y porque la indagación en buscadores de internet y en obras con procesadores de textos agilizan el proceso.

Se añaden presentaciones y material audiovisual de libre distribución en internet para ilustrar los valores y conmovir. Se crean páginas en redes sociales importantes: <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares>>, <<http://www.youtube.com/virtusinter pares>>, y páginas públicas en Facebook y Tuenti. Además aparece material didáctico en los sitios de docencia virtual de varias asignaturas del proyecto y en los blogs académicos de Alfonso Alcalde, y Francisco Vidal. En el capítulo «Resultados», se dan mayores detalles.

La primera fase de trabajo con los contenidos curriculares se realiza durante la primera mitad del periodo de cada asignatura, sea anual o cuatrimestral. Cada profesor o profesora tuvo libertad en esta fase para intentar incorporar la educación para la igualdad, la paz, la justicia, la humildad, la solidaridad, el respeto y la tolerancia en las clases.

### **1.2.5.2. Fase de introspección de los valores como actitudes personales**

Los profesores, entonces, deben crear con los estudiantes unas pautas de comportamiento en el aula acordes con los valores asumidos, unas «normas de aula para virtuosos». Se puede pasar un test a los alumnos sobre las competencias actitudinales adquiridas.

Se aprovecha en Facebook, SlideShare y YouTube las posibilidades de comentarios *online* sobre los trabajos.

### **1.2.5.3. Investigación y creación**

La tercera fase sería creativa e investigadora. Se espera que la mayoría de los alumnos esté motivada y concienciada con las virtudes trabajadas. Entonces, se propone un trabajo creativo individual o en grupo que tiene tres modalidades:

- a) un cuento o relato corto original,
- b) una presentación audiovisual, preferentemente con el programa PowerPoint de Microsoft,

- c) un vídeo creado a partir de una presentación o a partir de la grabación de imágenes en movimiento, preferentemente al estilo de un anuncio.

Los trabajos deben basarse en las virtudes trabajadas en los textos y ayudar a reflexionar sobre ellas y a aprehenderlas. Los trabajos se ven y se valoran en clase. El profesor o la profesora selecciona los que estime mejores. Estos trabajos se publican en las webs y blogs de los profesores que participan, además de en las redes sociales externas señaladas: YouTube, SlideShare, Facebook y Tuenti. Los materiales escogidos de los alumnos también se recopilan para editarlos en un DVD interactivo y publicarlos en 2012. Se espera que la publicación del DVD sea oficial. Este incentivo ayuda a que los estudiantes tomen sus trabajos con mayor motivación y esfuerzo.

Desde finales de abril de 2010 se fueron colgando en el blog académico de Alfonso Alcalde, en una página de Facebook, en SlideShare y en YouTube los mejores trabajos creativos y de investigación del alumnado.

#### 1.2.5.4. Encuentros universitarios

La fase final consiste cada curso en un Encuentro de Virtuosos en el que se exponen los trabajos creativos y de investigación escogidos por los profesores que consiguen acabar esta fase.

Son reuniones académicas celebradas a finales de mayo, que el segundo año llegan a ser oficiales, avaladas por el Vicerrectorado de Profesorado y Docencia. En un salón de la universidad, durante varias horas, los profesores presentan los trabajos de sus alumnos y alumnas y dan una visión general sobre la experiencia docente del proyecto. Los estudiantes exponen sus trabajos en un tiempo delimitado entre diez y quince minutos.

Por cuestiones organizativas, la mayoría de los trabajos se exponen agrupados según el profesorado que los tutoriza y selecciona. Se tiene también en cuenta el horario de los estudiantes porque en algunos casos otros profesores no dan facilidades para abandonar sus clases y asistir al Encuentro. En el segundo año esta resistencia de algunos colegas fue menor. En este 2011 el II Encuentro adquiere la categoría de oficial, como mérito de formación permanente, lo cual ayuda bastante a aumentar la asistencia.

Los asistentes tienen la oportunidad de comentar los trabajos de los estudiantes, además de escuchar, reflexionar y comparar los contenidos. El carácter *internivelar* e interdisciplinar ayuda a descubrir y a enriquecer académicamente y personalmente. Son eventos educativos muy intensos.

## 2. *Virtus inter pares* en Filología Latina

En el primer año se trabaja de una manera genérica el tema de los valores para la igualdad y convivencia. Para ello se ofrecen varios materiales en la plataforma de docencia virtual de la asignatura de Latín, entre los que figuran vídeos y presentaciones ilustrativos y motivadores, artículos propios sobre valores publicados en el suplemento educativo «La Escuela» de *Diario Jaén*. Comentamos algunos de estos materiales en clase. Esto sirvió para que los alumnos reflexionaran sobre ellos en la medida de su interés y madurez.

Hemos intentado hacer reflexionar a los alumnos y alumnas sobre cómo se viven los principios éticos que les intentamos enseñar y cómo no se viven. La contraposición de contravalores también es bastante ilustrativa. Como materiales en positivo contamos

con las pruebas que ofrece el proyecto *Virtudes*.<sup>12</sup> A modo de ejemplo ponemos aquí las actividades para vivir la humildad:

- Considerar las necesidades de otros tan importantes como las propias.
- Disculparse e intentar arreglar las cosas cuando hemos fastidiado a los demás.
- Aprender de mis errores y seguir cambiando a mejor.
- Pedir ayuda cuando lo necesites.
- Intentar hacer las cosas lo mejor posible sólo por hacerlo, no para impresionar a nadie.
- Ser agradecido en vez de presuntuoso.

## 2.1. Recursos didácticos

Para concretar didácticamente los seis valores del proyecto en el comentario de algunos textos latinos, se buscan textos y frases. Este trabajo filológico es factible gracias a herramientas como la extensísima base de datos textual *Latin texts A y B* que tiene publicada la editorial Brepols (<<http://www.brepolis.net>>). Primero creamos la familia semántica de la igualdad, centrada en la raíz latina *aequ-*. A esta raíz podemos añadir las raíces *par* y *simil-*. Añadimos palabras sobre personas discriminadas en el mundo antiguo, como son *servus*, *barbarus*, *advena*, *meretrix*, etc. Para acotar la cantidad de textos de la base de datos, nos centramos en las obras latinas que se tiene previsto traducir durante el curso.

También se trabajan lecturas de obras de teatro latino. En la asignatura de Latín de 1º de Filología Hispánica se leen la tragedia *Medea* de Séneca y la comedia *El fantasma* de Plauto. Se pide a los alumnos que las leyeran desde la perspectiva ética a lo que se les forzaba con fichas de lectura preparadas a propósito. El contenido de las fichas es el siguiente:

### *Medea:*

1. Define los valores de igualdad, justicia, paz, humildad y respeto.
2. Localización, copia y comentario de fragmentos de la tragedia en los que se presenten conflictos de los valores de la igualdad (en relación a la discriminación de sexo), la justicia, la paz, la humildad y el respeto. Escribe, al menos, un ejemplo de cada valor.
3. Opinión sobre las mujeres «malas» del pasado y el papel de la mujer en la sociedad actual (máximo 300 palabras).
4. Conclusiones y aprendizaje personal de la tragedia (máximo 300 palabras).

### *Mostellaria:*

1. Comenta qué conflictos de valores aparecen en la primera escena de la comedia, en el diálogo entre los esclavos Tranión y Grumión.
2. Explica qué problema sobre la humildad existe en la primera conversación entre Filemacia y su esclava en la escena III.
3. ¿Es necesaria la soberbia para «ligar»? Opina sobre esto.
4. ¿A qué personaje famoso de la literatura española se parece Escafa?
5. A propósito de la opinión de Escafa sobre los amantes, ¿qué problemas respecto a los valores de la igualdad y el respeto tiene la poligamia? ¿Crees que sería tolerante aceptar la poligamia?
6. ¿Qué problemas de valores encuentras en un borracho como Calidámates y Filólaques?

<sup>12</sup> Kavelin 2000, 183.

7. ¿Qué opinas sobre los usureros, como el prestamista de la comedia? ¿Crees que los bancos pueden llegar a ser solidarios? Explica tu opinión.
8. ¿Es justo lo que decidió el padre de Filólaques en el final de la comedia? ¿Qué motivos le llevaron a ello? ¿En qué crees que debe basarse la justicia?

En la fase de investigación y creación de los alumnos, se organizan por grupos y ellos eligen el tema y contenido concreto de su trabajo, que podía desarrollarse en forma de presentación tipo PowerPoint, como texto literario creativo y motivador y como vídeo.

En las de 2º de Filología Hispánica en el curso 2010-2011, la mayoría eran alumnos del curso anterior, que ya conocían bien la dinámica del proyecto y su filosofía, lo cual facilita su desarrollo y mejora. Se dedican varios momentos en clase para comentar los valores éticos del proyecto a partir de textos vistos en Gramática Latina, en Latín Vulgar y en los contenidos teóricos de Literatura Latina Clásica. Además, en Literatura Latina Clásica, la ficha de lectura del *De amicitia* de Cicerón iba centrada en una perspectiva ética. La breve ficha es la siguiente:

A) Resumen del libro

B) Cuestiones

1. ¿Qué es la amistad para Cicerón y para ti?
2. ¿Cuáles son las calidades y condiciones de los amigos?
3. ¿Cuáles son las obligaciones de los amigos?
4. ¿Te ha servido el libro de Cicerón para reflexionar sobre tus amigos y sobre tu amistad con ellos?

En Literatura Latina Clásica se exige al alumnado un trabajo de investigación que conjugue los contenidos de la asignatura con la ética.

Se trata de un trabajo en grupo entre dos o tres personas para investigar sobre uno o varios de los temas en uno o varios autores. Hay que conjugar los temas, los textos y los artículos y darles una forma de divulgación, teniendo como eje los valores escogidos.

El formato del trabajo debe ser en PowerPoint, vídeo o una recreación artística a partir de los textos literarios estudiados. Se pretende que sirva de reflexión y divulgación de principios éticos importantes.

Los alumnos contaban con una abundante bibliografía sobre temas y obras concretas para ampliar. Toda la bibliografía utilizada debe constar de alguna manera en el trabajo.

Los temas se presentan de manera dicotómica:

1. A) Textos para la igualdad, consideración de la mujer / B) esclavitud, prostitución.
2. A) Textos para la paz y la justicia/ B) guerra, violencia, injusticia, gladiadores.
3. A) Textos para la humildad y la solidaridad, amistad / B) soberbia, abuso de poder.
4. A) Textos para el respeto (*mos maiorum*, *fides*, *pietas*) y la tolerancia/ B) persecución, castigo.

Se les ofrece una lista de obras latinas en las que encontrar textos con contenido ético positivo o negativo, según el planteamiento temático expresado arriba. No obstante, se les da libertad para utilizar otros textos latinos si les sirven para la argumentación. Las obras clasificadas por temas eran:

- Catulo: *Poemas* (3A)
- César: *Guerra de las Galias* (2B)
- Cicerón: *De amicitia* (3A), igualdad: *De legibus*, *Pro Murena*, *De officiis* (1A)

- Fedro: *Fábulas* (3 A y B)
- Horacio: *Sátiras* (Prostitutas: *Sátiras*, II, 7) (1B, 2, 3, 4)
- Juvenal: *Sátiras* (1,2,3,4)
- Ovidio: *Amores* (prostituta callejera: I, 10) (1B)
- Petronio: *Satiricón* (1B, 2B, 3B)
- *Priapeia* (1B)
- Prudencio: *Psycomachia* (1,2,3,4)
- Salustio: *La conjuración de Catilina* (1B, 2B, 3B, 4B)
- Séneca: *Tratados morales* (1,2,3,4)
- Tácito: *Vida de Agrícola* (2A y B, 3, 4)
- Tibulo: *Elegías* (3A, 4A)
- Tito Livio: *Ab Urbe condita* (2, 3, 4)
- Virgilio: *Eneida, Georgicas*, (2,4)

Finalmente se les ofrece una bibliografía que se les proporciona en formato PDF en su mayor parte y que es de distribución libre en internet. La lista es:<sup>13</sup>

- Bravo, A.: *El Satiricón como reflejo de la esclavitud de su tiempo*
- Bussani, N. A.: *La humanitas en la pax romana*
- De la Herrán, A.: *¿De la educación en valores sociales a la educación en virtudes humanas?*
- Delicado, R.: *La mujer en Tito Livio*
- Goubert, M.: *Virgil's Aeneid: Furor and Pietas*
- Martínez, S.: *Espartaco en los autores antiguos* (parte I y II)
- Martino, L. M.: *Augusto y el mos maiorum en el Carmen Saeculare de Horacio*
- Monterroso, A. M.: *Tito Labieno y la persecución política en tiempos de Augusto*.
- Naselli, D. G.: *La prostitución femenina en el Imperio Romano*
- Protomártir, S.: *Pervivencia didáctica de Fedro*
- Robles, M<sup>a</sup> A.: *El ejército romano y la literatura latina*
- Salas, T.: *De la pietas romana a la piedad cristiana*
- Ugarte, D. de: *Fides, virtus, pietas*
- Uscatescu, J.: *Acerca de un concepto romano: aequitas*
- Vidal, C.: *Los ludi gladiatores en la novela histórica y el cine*

El trabajo, así, era relativamente complejo para los estudiantes. Le dedicamos varias clases de prácticas, aclarando dudas y comentando dificultades posibles. Algunos estudiantes no entendieron bien el trabajo y tuvieron que mejorarlo para poder aprobar. Se seleccionaron como los mejores trabajos una presentación sobre el abuso de poder en las fábulas de Fedro y en el caso de Tito Labieno y un video sobre la amistad, la solidaridad, el respeto y sus contrarios.

La calidad de los trabajos es mayor este segundo curso, dada la mayor exigencia y propósito de este curso. Creemos que con ellos aportamos materiales muy interesantes para los estudiantes universitarios e, incluso, de bachillerato. De hecho, son trabajos compartidos en la red de profesores de clásicas Chiron.

## 2.2. Trabajos de los estudiantes

<sup>13</sup> Damos la bibliografía completa al final del artículo en su apartado correspondiente.

Pasamos a comentar los trabajos principales de los estudiantes. Como propuestas literarias destacan dos: «Amanda y la red mundial» y «De Bello Gallico: choque de culturas».

- «Amanda y la red mundial»<sup>14</sup> es un magnífico cuento infantil para alumnos de primaria con un ambiente que combina el mundo clásico con la fábula animal. Destaca la idea de que la solidaridad se puede tejer de manera universal. Las ilustraciones de las autoras son llamativas.
- «De Bello Gallico, choque de culturas»,<sup>15</sup> es una recreación literaria de dos estudiantes de Literatura Latina Clásica sobre el sitio de Alesia, en el que Julio César y Vercingétorix ofrecen un poema sobre su perspectiva de la guerra, la violencia, la paz y el respeto. Es una propuesta muy interesante en formato de presentación.

Como trabajos divulgativos y centrados en algunos de los valores del proyecto, destacamos los siguientes:

- «Abuso de poder en las *Fábulas* de Fedro».<sup>16</sup> Es un amplio trabajo de investigación de las alumnas Laura de la Casa, Marta y Ana Cristina Peña de 2º de Filología Hispánica sobre una de las claves de las Fábulas y sobre la dura crítica de Tito Labieno contra el abuso de poder del emperador Augusto. La perspectiva es desde el contravalor de la soberbia de los poderosos.
- «La esclavitud en Roma y después».<sup>17</sup> Esta breve presentación hace un breve recorrido histórico de la esclavitud y presenta citas y textos, entre los que destaca uno de Cicerón, donde se defiende la libertad y la dignidad.
- «La prostitución femenina en la Roma antigua».<sup>18</sup> La presentación de dos estudiantes de la Universidad de Potsdam (Alemania) ofrece un breve estudio filológico y jurídico sobre la prostitución. Luego destaca varios fragmentos significativos sobre la prostitución femenina en Roma. Añade una tipología y una conclusión.
- «Contra la violencia de género».<sup>19</sup> Vídeo de denuncia y apoyo a las mujeres maltratadas desde una perspectiva literaria. La narradora simula que habla con una mujer maltratada y la anima a luchar.
- «Paz».<sup>20</sup> Es una presentación sobre el origen del símbolo de la paz, de su uso y de su concepción universal, realizada por dos alumnas chinas.
- «Contra el maltrato».<sup>21</sup> Es una buena presentación que combina imágenes llamativas sobre la violencia de género con frases breves y claras.
- «Piedad filial en la *Eneida*».<sup>22</sup> Es una larga presentación sobre la piedad filial y el respeto en varios textos romanos: Virgilio, Claudio Claudiano, Valerio

<sup>14</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares/amanda-y-la-red-mundial>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>15</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares/recreacin-literaria-sobre-el-sitio-de-alesia>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>16</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares/abuso-poder-en-las-fbulas-de-fedro>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>17</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares/esclavitud-en-roma-y-despus>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>18</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares/prostitucin-en-la-literatura-latina-y-hoy>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>19</sup> <<http://www.youtube.com/watch?v=xPcTY2toufQ>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>20</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares/paz-4160133>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>21</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinter pares/contra-el-maltrato-4149256>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

Máximo, Séneca. Comienza con una reflexión filosófica sobre el ser humano que sirve de base para entender el respeto. Se añaden representaciones artísticas, especialmente sobre Eneas.

- «Amistad, solidaridad, humildad en Roma y sus contrarios».<sup>23</sup> Vídeo de cuatro alumnas de Filología Hispánica en el que se contraponen los contravalores del abuso de poder y la soberbia con los valores de la amistad, la solidaridad y la humildad, ilustrados con textos de las fábulas de Fedro y poemas de Catulo.

### 3. Conclusiones y repercusión

Desde luego, se ha logrado el reto principal que consistía en quitar los miedos al cambio que supone una didáctica innovadora con la metodología de la transversalidad ética. Los profesores que tienen o han tenido experiencias en la enseñanza secundaria y los que imparten en las titulaciones de Magisterio son los que más claro lo tenían. Al final, todos están convencidos de las mejoras docentes y discentes. Las asignaturas se han revalorizado con esta innovación. Las facultades de Humanidades y Ciencias de la Educación y de Trabajo Social han salido beneficiadas especialmente. Se ha ganado claramente en calidad.

El proyecto integra el uso de las TIC en la creación y divulgación de los materiales en un grado amplio y avanzado. Defiende la importancia de la interculturalidad, que se ve especialmente en algunos vídeos o presentaciones. Queda clara la vocación igualitaria del ser humano, por encima de las limitaciones del lenguaje, en una defensa convencida de la dignidad humana. La ética social de fondo es el marco conceptual que busca una consecución práctica efectiva. Y ello se puede y debe hacer desde la humildad y la paz interior.

El profesorado del equipo del PID *Virtus inter pares* abarca todos los niveles universitarios, salvo el doctorado, y tiene también docencia en la ESO y bachillerato. Es, por tanto, ampliamente internivelar.

El PID ha tenido el apoyo del Vicerrectorado de Docencia y Profesorado de la Universidad de Jaén, del Decanato de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, del Decanato de la Facultad de Trabajo Social. El éxito de participación del II Encuentro de Virtuosos con 131 estudiantes y una valoración positiva generalizada demuestra el impacto del PID en la Universidad de Jaén, que también se ve en los 273 seguidores de la página en Tuenti, todos estudiantes de la Universidad de Jaén.

A fecha de 31 de agosto de 2011 las 41 presentaciones del proyecto en Slideshare suman 24.236 visitas y los 9 documentos del mismo sitio son 2.482. Las vistas completas de los vídeos en YouTube son: 1465. A estas vistas en estos dos grandes portales se puede añadir las vistas de vídeos en Tuenti, que contabilizan aparte: 736. El total de vistas de los materiales generados por el proyecto *Virtus inter pares* es 28.919.

Las casi treinta mil visitas a los materiales del proyecto es un número elevado y gratificante. Las páginas de internet donde aparece *Virtus inter pares*, que se pueden encontrar en el famoso buscador Google son muchas: 78 resultados en una primera búsqueda y 419 resultados en una segunda búsqueda en la que no se omiten resultados «repetidos». Ha merecido la atención de un artículo de cuatro páginas en el principal diario de la provincia de Jaén. Esto demuestra el interés suscitado en la sociedad y el potencial del proyecto.

<sup>22</sup> <<http://www.slideshare.net/virtusinterpares/piedad-filial-en-la-eneida-de-virgilio-y-otros-textos-latinos>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

<sup>23</sup> <<http://www.youtube.com/watch?v=TPWeYM3BwbQ>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

El profesorado participante está convencido de que se puede seguir profundizando en la educación en valores en la universidad, que se pueden seguir estableciendo puentes con la enseñanza no universitaria, que se puede extender dentro de la propia Universidad de Jaén y se puede contagiar a otras universidades. Las claves pedagógicas del proyecto son relativamente sencillas, lo cual lo convierte en una idea fácilmente exportable. Con los argumentos y materiales aportados con proyectos como el *Virtus inter pares* se puede intentar convencer a otros colegas bien de manera directa, bien porque descubran este proyecto de innovación docente de alguna manera. Sólo hay que convencerlos de los beneficios pedagógicos.

Esperamos haber animado también a los colegas de secundaria a seguir nuestros pasos en sus centros y a trabajar con entusiasmo la educación en valores con un alumnado más necesitado, por su menor madurez, que el universitario. Estamos convencidos de que los profesores de clásicas podemos ser adalides de la educación ética transversal.

La utopía a la que aspira un proyecto como éste es que se generalice este estilo ético docente en la universidad, en las demás etapas educativas y en la sociedad en general. Entonces seremos una sociedad madura digna de los *homo sapiens sapiens*. Mientras tanto, el esfuerzo pedagógico del profesorado y alumnado de *Virtus inter pares* ha merecido la pena con creces.

## Bibliografía

- Alfonso ALCALDE-DIOSDADO (1999), *Cultura Clásica I y II*, Zaragoza, Edelvives
- Alfonso ALCALDE-DIOSDADO (2000), «La necesidad de renovación didáctica en las lenguas clásicas», *Estudios clásicos*, 118, pp. 95-131.
- Alfonso ALCALDE-DIOSDADO (2010), «Proyecto *Virtus inter pares*: el reto de la ética», *Iniciación a la Investigación*, nº especial, pp. 1-7 <<http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/view/498/466>>, [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Trinidad ARCOS; M<sup>a</sup> Dolores GARCÍA (1999), «Valores romanos y ejes transversales», *Estudios Clásicos* 115, pp. 113-139.
- Carlos Alberto BOTERO CHICAZ (2008), «Los ejes transversales como instrumento pedagógico para la formación de valores», *Revista Iberoamericana de Educación*, 45/2, pp. 1-7 <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2098Botero.pdf>>, [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Antonio BRAVO (1974), «El *Satiricón* como reflejo de la esclavitud de su tiempo», *Cuadernos de Filología Clásica*, 6, pp. 195-208.
- Norberto Antonio BUSSANI (2010), «La humanitas en la pax romana», *Docencia universitaria*, <<http://drbussani.blogspot.com/2010/07/la-humanitas-en-la-pax-romana.html>> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Victoria CAMPS (1998), *El siglo de las mujeres*, València, Universitat de València.
- César COLL et al. (1992), «Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa», *Infancia y Aprendizaje*, 59-60, pp. 190-232.
- Rosario DELICADO (1998), «La mujer en Tito Livio», *Estudios Clásicos*, 113, pp. 37-46.
- Javier ELZO (2006), *Jóvenes españoles 2005*, Madrid, S.M.
- Cándida FERRERO (2006). *Textos de literatura europea y tradición clásica*, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Paulo FREIRE (2004), *Pedagogia da autonomia*, São Paulo, Paz e Terra.

- Joaquín GAIRÍN (2001), *La organización escolar: contexto y texto de actuación*, Madrid, La Muralla.
- Marius GOUBERT, «Virgil's Aeneid: Furor and Pietas», *World Literatures* <<http://www.suite101.com/content/virgils-aeneid-furor-and-pietas-a73835>> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Colin HENRY; Stephen KEMMIS (1985), «A Point-by-Point Guide to Action Research for Teachers», *The Australian Administrator*, 6:4, pp. 1-4.
- Agustín DE LA HERRÁN (coord.) et al. (2003), *Guías didácticas para la formación de maestros*, Huelva, Hergué.
- Agustín DE LA HERRÁN (2005), «Formación y Transversalidad Universitarias», *Tendencias Pedagógicas*, 10, pp. 223-256.
- Agustín DE LA HERRÁN (2009), «¿De la educación en valores sociales a la educación en virtudes humanas?» en C. VILANOU, Á. CASADO, A. DE LA HERRÁN y L. GROSSO, *La educación: un arte extasiológico*, Madrid, Fundación Fernando Rielo, pp. 59-94.
- Linda KAVELIN, (2000), *The Virtues Project: Educator's Guide*, Torrance (CA), Jalmar Press.
- Fernando LILLO (1999), *Cultura Clásica. En las áreas curriculares y en los temas transversales*, Madrid, Narcea.
- Cristóbal MACÍAS (1997), *Cultura Clásica A y B*, Barcelona, McGraw Hill.
- Miquel MARTÍNEZ; M<sup>a</sup> Rosa BUXARRAIS; Francisco ESTEBAN (2002), «La universidad como espacio de aprendizaje ético», *Revista Iberoamericana de Educación de la OEI*, 29 (monográfico *Ética y formación universitaria*), <<http://www.rieoei.org/rie29a01.htm>> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Luis M. MARTINO (2005-2006), «Augusto y el *mos maiorum* en el *Carmen Saeculare* de Horacio», *Circe*, 10, pp. 217-228.
- Abraham MASLOW (1969), «The farther reaches of human nature», *Journal of Transpersonal Psychology*, 1(1), pp. 1-9.
- Neil MERCER (2001), *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*, Barcelona, Paidós.
- Alberto Manuel MONTERROSO (2009), «Tito Labieno y la persecución política en tiempos de Augusto», *Innovación y experiencias educativas*, 15, <[http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/ALBERTO\\_MONTERROSO\\_2.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/ALBERTO_MONTERROSO_2.pdf)> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Edgar MORIN (2000), *La mente bien ordenada*, Barcelona, Seix Barral.
- Diego Gerardo NASELLI (2010), «Mujeres esclavas. La prostitución femenina en el Imperio Romano», *Huellas de la historia*, 10, <[http://www.huellasdelahistoria.com/foto\\_noti/Mujeres\\_esclavas.pdf](http://www.huellasdelahistoria.com/foto_noti/Mujeres_esclavas.pdf)> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Antonio NAVARRETE (2006), *Los griegos y la educación en valores: 1000 consejos*, Madrid, UNED
- JENNIFER NIAS et al. (1992), *Whole school curriculum development in the primary school*, London, The Falmer Press.
- Santos PROTOMÁRTIR, (2000) «Pervivencia didáctica de Fedro», en C. CABANILLAS (coord.), *Actas de las II Jornadas de Humanidades Clásicas*, Almendralejo, I.E.S. Santiago Apóstol, pp. 131-143.
- Josep M. PUIG, (1996), *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona, Paidós.
- Josep M. PUIG, y Xus MARTÍN, (1998), *La educación moral en la escuela. Teoría y práctica*, Barcelona, Edebé.

- M<sup>a</sup> Ángeles ROBLES, «El ejército romano y la literatura latina» (edición electrónica de M<sup>a</sup> Á. ROBLES, (2004) «Estudio léxico del *Breve tratado de términos militares* de Modesto», *Aquila Legionis*, 5, pp. 45-101) <[www.contraclave.es/clasicas/ejercitolitlatina.pdf](http://www.contraclave.es/clasicas/ejercitolitlatina.pdf)> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Carl R. ROGERS (1969), *Freedom to Learn*, Columbus (OH), Charles E. Merrill.
- Enrique ROMERO (2000 y 2001), «Educación en valores a partir de los clásicos greco-latinos: una propuesta de intervención en secundaria», *Revista Internacional d'Humanitats*, 3 y 4, pp. 89-110 y 73-96.
- Tomás SALAS (2008) «De la *pietas* romana a la piedad cristiana», *Conoze.com*. <<http://www.conoze.com/doc.php?doc=8294>> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Carlos TÜNNERMANN (2003), *La universidad ante los retos del siglo XXI*, Mérida (México), Ediciones de la Universidad Autónoma del Yucatán.
- David DE UGARTE, «*Fides, virtus, pietas*», *El Correo de las Indias*, <<http://bitacora.lasindias.com/fides-virtus-y-pietas/>> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- Jorge USCATESCU (1993), «Acerca de un concepto romano: *aequitas*. Un estudio histórico-conceptual», *Cuadernos de Filología Clásica. Estudios Latinos*, 5, pp. 73-104, <<http://revistas.ucm.es/index.php/CFCL/article/view/CFCL9393220073A/34835>> [fecha de consulta: 19/7/2012].
- César VIDAL (s. d.) «De *Ben-Hur* a *Los tres días del gladiador*: los *ludi* en la literatura y el cine», *Ludi Romani*, Ministerio de Cultura, <<http://museoarteromano.mcu.es/ludi/texto8.html>> [fecha de consulta: 19/7/2012].

### **Curriculum**

---

Alfonso Alcalde-Diosdado Gómez es doctor en Filología Clásica por la Universidad de Granada desde junio de 2002. Es profesor de enseñanza secundaria desde hace más de 22 años y de la Universidad de Jaén desde hace 2. Es autor de 8 libros de texto publicados con la editorial Edelvives y Baula. Una de sus líneas de investigación es la innovación didáctica de las lenguas clásicas.

---

