

El aprendizaje de la Historia de la Filosofía Occidental en el Grado de Historia: una propuesta de innovación docente *online*

Learning the History of Western Philosophy in the Bachelor's Degree in History: a proposal for online teaching innovation

Jesús Fernández Muñoz

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1706-5009>

Universidad de Sevilla

Facultad de Geografía e Historia

Departamento de Estética e Historia de la Filosofía

jesusfdez@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.118>

Pp.: 2071-2090



Resumen

En este trabajo se analiza el desarrollo de un Ciclo de Mejora (*online*) en el Aula (CIMA) que se ha llevado a cabo en la asignatura de Historia de la Filosofía Occidental del Grado en Historia de la Universidad de Sevilla. En el desarrollo del CIMA se han formulado los contenidos a partir de problemas y preguntas estructurantes, la metodología se ha mantenido respecto al CIMA anterior y se han realizado diversas actividades de contraste y prácticas en línea. Todo esto partiendo de un modelo didáctico centrado en los estudiantes como eje central del aprendizaje que considera a los alumnos como *sujetos pensantes*. A fin de evaluar este ciclo se realizó un cuestionario inicial y otro final que muestran los resultados del aprendizaje.

Palabras clave: Historia de la filosofía occidental, grado en historia, docencia universitaria, desarrollo profesional docente, ciclo de mejora en el aula.

Abstract

This paper analyses the development of a Cycle of Online Improvement in the Classroom (CIMA) that has been developed in the subject History of Western Philosophy of the Degree in History at the University of Seville. In the implementation of CIMA, the contents have been formulated on the basis of problems and structuring questions, the methodology has been maintained with respect to the previous CIMA and various contrasting activities and online practices have been carried out. This teaching proposal is based on a didactic model centered on students as the central axis of learning that considers students as thinking subjects. In order to evaluate this cycle, students completed an initial and a final questionnaire showing the learning outcomes.

Keywords: History of western philosophy, degree in history, university teaching, university teaching experimentation, Classroom Improvement Cycle.



Introducción: descripción del contexto y relación con ciclos de aplicación previos

Este Ciclo de Mejora en el Aula (CIMA) se ha aplicado en la asignatura Historia de la Filosofía Occidental del primer curso del Grado en Historia de forma *online* desde el 22 de abril de 2021 hasta el final del curso el 11 de junio de 2021, la primera mitad del curso fue impartido por otro profesor. El CIMA se ha aplicado a los dos grupos en los que se impartía la docencia, tanto en el turno de mañana como de tarde en un total de 60 horas (30 horas en cada grupo) a un total de 138 estudiantes matriculados. En esta asignatura es la primera vez que aplico un CIMA y también es la primera vez que imparto la materia.

En el curso 2019 fue cuando desarrollé mi primer CIMA y tuvo una duración total de 10 horas a las que le precedieron 4 horas de un ciclo de mejora metodológico y le siguieron 6 horas de actividades complementarias sobre los mismos temas realizadas por los alumnos (exposiciones en grupos). Por lo que se podría decir que el CIMA duró realmente 16 horas (CIMA aplicado durante la realización del CGDU). Los temas en los que se aplicó el ciclo estaban relacionados con los siguientes filósofos presocráticos: Heráclito de Éfeso, Parménides de Elea, Empédocles de Acragas y Anaxágoras de Clazomene. En el presente curso 2020-2021 apliqué de forma *no oficial* un CIMA del curso completo de la misma asignatura «Historia de la Filosofía Antigua» (60 horas) del primer curso del Grado en Filosofía.

En el primer CIMA más allá de los resultados del aprendizaje, lo que mejor funcionó fue el *modelo metodológico* que se implementó pues fomentaba que los estudiantes fuesen el centro de las sesiones: la docencia giraba en torno a ellos. Los alumnos participaron de manera general (casi en su totalidad) y mostraron un interés muy elevado. El hecho de que se pudiese llevar a cabo sin demasiados problemas fue significativo y se debió a la predisposición del alumnado; puesto que se tomaron en serio las sesiones y la aplicación del CIMA. La respuesta de los estudiantes fue en cierto modo la esperada en un sentido *ideal* lo cual facilitó el trabajo de aplicación de los cambios en la docencia. Si bien es cierto que dicha participación e implicación de los estudiantes considero que se debió principalmente a su *vocación* por la filosofía (grado universitario que por sí mismo tiene un perfil generalmente vocacional), aunque evidentemente también influyó el trabajo realizado desde el primer día de clase por mi parte fomentando la participación (con la metodología aprendida en el CGDU, pues en cursos anteriores la participación no fue igual), planteándoles *problemas* que les interesaban y estableciendo un vínculo de confianza e implicación mutua elevado, además de relacionar el contenido de la antigüedad con la actualidad. Los alumnos detectaron rápidamente la metodología y en este caso respondieron muy bien superando mis expectativas



respecto a otros cursos anteriores de la misma asignatura (asignatura que imparto desde el curso 2016-2017).

No obstante, lo que no funcionó tan bien en el primer CIMA de 2019 fueron las tareas que se enviaban entre sesiones. Les pedía que entre cada sesión vieran un vídeo de YouTube del canal de la UNED sobre cada autor que se estudiaría en la siguiente clase. Los vídeos tenían una duración de unos 20-25 minutos y la mayor parte de los estudiantes no los veían y, por lo tanto, no traían las ideas generales acerca de la filosofía de cada autor. Se puedo comprobar que habría sido importante que en vez de pedir que los «vieran» (sin más) haberles pedido una ficha de cada vídeo, que trajesen por escrito las ideas principales del vídeo y, además, darle un *valor calificadorio* –aunque fuese pequeño– a dichos comentarios de los vídeos.

De modo que en su momento establecí que las principales cuestiones que se debían mejorar fueron las siguientes:

1. Las actividades entre sesiones: lo primero que se podría mejorar de una manera sencilla que como he indicado sería pidiendo a los alumnos que hiciesen un pequeño informe de cada vídeo a fin de que posteriormente me lo entreguen y darle un valor calificadorio.
2. La lectura de los fragmentos y textos originales de los autores: considero importante que entre las sesiones también leyesen los fragmentos de los autores y los tuviesen trabajados para que indicasen las dificultades de estos (que se formasen una idea previa los alumnos respecto a los textos antes de comentarlos en clase).
3. La participación en clase: intentar que todos los alumnos que asisten a las sesiones participen. Y aunque la participación fue muy elevada (un 60-70 % del total) me hubiese gustado que aquellos estudiantes más tímidos se animasen a exponer sus ideas.

Todos estos puntos de mejora han sido objeto de este CIMA (y ya lo fueron del CIMA no oficial que apliqué) y se ha intentado focalizar el trabajo para pulir todo lo anterior, así como otras cuestiones relacionadas con el método de evaluación como se comentará. Teniendo además en cuenta que el CIMA que se aplica ahora lo hace en un contexto diferente a los anteriores: primero nos encontramos ante estudiantes que no son del Grado en Filosofía sino de Historia, esto significa que tienen una predisposición menor que los que estudian filosofía y, segundo, nos encontramos en un contexto de docencia *online* que dificulta en gran medida el desarrollo *normal* de la docencia.



Diseño previo del Ciclo de Mejora en el Aula: los contenidos, la metodología y las actividades

De manera general mis principios docentes y didácticos se basan en la importancia que tiene utilizar una *metodología* que ponga a los estudiantes como el centro de las sesiones y, por tanto, como los verdaderos protagonistas en el aula. También tiene una gran relevancia la elaboración de *mapas de contenidos* con problemas centrales y preguntas estructurantes que sirven de motivación y son la manera de conectar desde el principio con los estudiantes: a partir de problemas filosóficos que atañen a la realidad en la que viven y que se relaciona con los problemas de los primeros filósofos, desde Tales de Mileto hasta la actualidad. De la misma manera, las *secuencias de actividades* poseen una enorme relevancia puesto que se adaptan a partir de un cuestionario inicial que sirve para conocer en qué nivel se encuentran los estudiantes y, por tanto, teniendo el «diagnóstico» se puede aplicar el «tratamiento», es decir, a partir de conocer sus conocimientos previos acerca de los problemas de la asignatura se pueden reorganizar y adaptar las sesiones de clase.

Respecto a la *evaluación* considero fundamental la denominada «evaluación continua» en el CIMA para los estudiantes que asistan regularmente a clase (al menos al 80%), ofreciéndoles la posibilidad de realizar comentarios de texto, debates en clase, así como exposiciones de diversos temas con la finalidad de que el proceso de aprendizaje, así como la profundización en los contenidos sea gradual. De este modo todos los estudiantes progresan en los contenidos de la asignatura, sus conceptos, ideas, relaciones, etc. No se puede olvidar que la evaluación es un proceso *per se* continua desde el inicio de la asignatura hasta el final que nos obliga a conocer el progreso de los alumnos, todo lo cual va mucho más allá de la simple calificación numérica final. Sin embargo, esa evaluación continua solo se aplicó en las horas del CIMA (en 2019) y al final de la asignatura se realizó un examen escrito. En este CIMA se enfoca la asignatura a partir de una evaluación continua completa (de la mitad de la asignatura que es lo que imparto), lo que significa que los estudiantes que lo deseen serán evaluados a partir de varias actividades (cuatro en total) a lo largo de las semanas de clase y de un trabajo optativo final y no tendrán un examen final (de mi parte de la asignatura). Solo optarán a dicho examen final de mi parte aquellos alumnos que decidan no seguir las clases y el modelo de evaluación continua. Y, por tanto, se presentarán al examen final de la asignatura completa (de mi parte y de la del otro profesor). El modelo de evaluación a partir de actividades semanales y un trabajo final optativo lo llevé a cabo en la asignatura completa del CIMA no oficial al que hice referencia y funcionó muy bien, sin embargo, se expondrán los motivos por los que en este curso no ha funcionado igual en las conclusiones.



Así las cosas, aprovecho la experiencia del curso 2019 fundamentalmente para implementar en este curso un modelo de *evaluación continua* al completo donde los estudiantes no tengan que realizar un examen final (de mi parte de la asignatura). También se tendrá en cuenta la experiencia del curso 2020-2021 del primer cuatrimestre donde efectivamente implementé ese modelo de evaluación. Asimismo, se utilizará la Enseñanza Virtual como herramienta básica para realizar la evaluación de las distintas actividades.

Mapa de contenidos

El mapa de contenidos y problemas que se presentan en este CIMA se refiere a 10 temas, de los cuales 6 se han impartido en las 30 horas de clase en los que se incluye este ciclo de mejora. El resto de los temas (los señalados en *cursiva*) serán objeto del trabajo final optativo por parte de los estudiantes, a su libre elección y a partir de recomendaciones bibliográficas y mención a esas problemáticas filosóficas en clase. En cada sesión se había previsto impartir las ideas principales (y los problemas que estos plantean) para la historia de la filosofía occidental:

1. ¿Pensamiento oriental y occidental? Similitudes y diferencias.
2. ¿Qué significa el paso del mito al logos?
3. ¿Cuál es el origen material de la realidad? Los presocráticos.
4. El giro antropológico de la filosofía: conócete a ti mismo.
5. Ética y política en la antigüedad: los sofistas, Sócrates y Platón.
6. *Neoplatonismo, escolástica y filosofía medieval.*
7. El republicanismo florentino del Renacimiento: Maquiavelo, Guicciardini y Giannotti.
8. *El poder de la razón: Descartes (y el método), Spinoza (y la Ética), John Locke (y el Ensayo), Leibniz (la razón y sus principios), Hume: naturalismo y escepticismo.*
9. *La Ilustración: la ciencia y el Estado moderno (Kant, Fichte, Schelling, Hegel).*
10. *La filosofía del siglo XX (filosofía analítica, positivismo lógico, pragmatismo americano y filosofía continental).*

Se ha preparado un mapa de contenidos general donde se desarrollan los hitos fundamentales de la historia de la filosofía occidental a partir de los primeros filósofos presocráticos con el problema fundamental del origen de la naturaleza. Este problema está incardinado en el «contenido estructurante» que se fundamenta en cinco cuestiones centrales:



1. La unidad de la diversidad que es la novedad de estos pensadores, es decir, que plantean un sentido a la diversidad de la realidad.
2. El *arjé* en cada uno de los casos, es decir, el elemento originario del que se forma toda la realidad.
3. Los principios de movimiento y del cambio a partir de los que se forma el mundo y la realidad circundante.
4. El cambio del interés por la naturaleza (*physis*) a un interés más antropológico-político con Sócrates, Platón y los sofistas. De la misma manera, los problemas se vinculan con dicho contenido estructurante.
5. La influencia de ese interés político y social para la historia de la filosofía y la diferencia fundamental que se encuentra en la modernidad con Maquiavelo que rompe con lo anterior retomando y fundamentándose en la historia antigua.

La propuesta temática del contenido se ha confeccionado para dar continuidad a la asignatura con el contenido desarrollado por el Coordinador de la materia que se ha dedicado en la historia de las ideas políticas desde Homero y centrándose en las ideas filosóficas de los historiadores, pero sin entrar en los inicios de la historia de la filosofía en occidente en sí misma. Por tanto, teniendo eso en cuenta, se ha confeccionado un temario a impartir en clase que conecte con el contenido anterior y así dar continuidad a fin de que los estudiantes puedan alcanzar una visión general de la historia de la filosofía occidental.

Por este motivo se comienza con la cuestión de oriente y occidente y se continua con el famoso paso del mito al logos para profundizar en los iniciadores de la Filosofía en el s. VI a. C.: los presocráticos (figura 1). A partir de ahí se mostrará cómo la historia de la filosofía da un giro antropológico-político con Sócrates, Platón y los sofistas y se profundizará en las ideas de estos autores (figuras 2 y 3). Para posteriormente conectarlos con el republicanismo cívico renacentista y con autores clave para la filosofía política como son Maquiavelo, Guicciardini y Giannotti. Entre estos autores, Maquiavelo se entiende como bisagra en el temario porque a partir de él se estudiarán algunas cuestiones de la filosofía antigua y medieval. Con estos políticos florentinos se indicarán los caminos y problemas filosóficos que tiene la filosofía posterior y la influencia política de sus planteamientos.



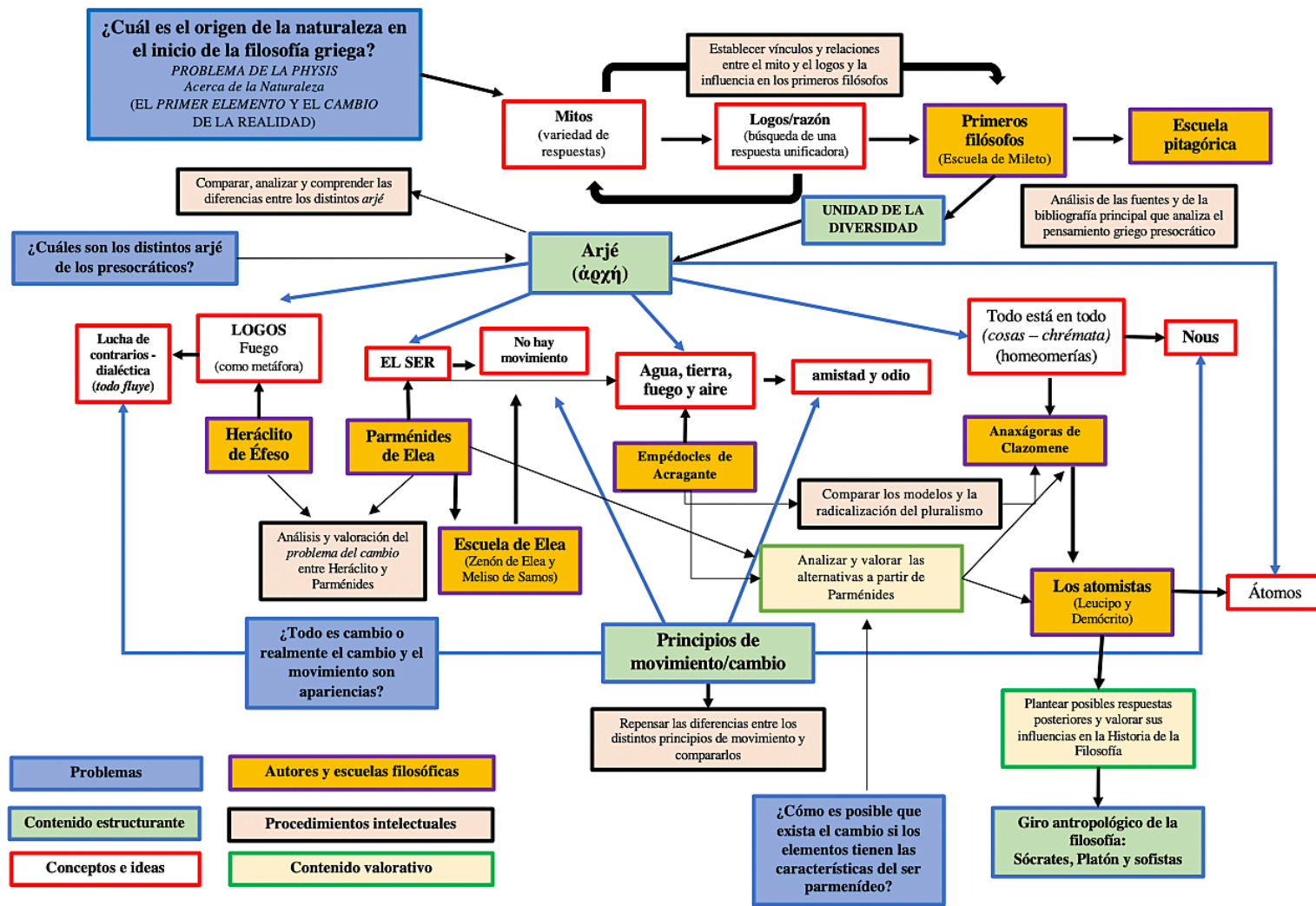


Figura 1. Mapa de contenido general.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

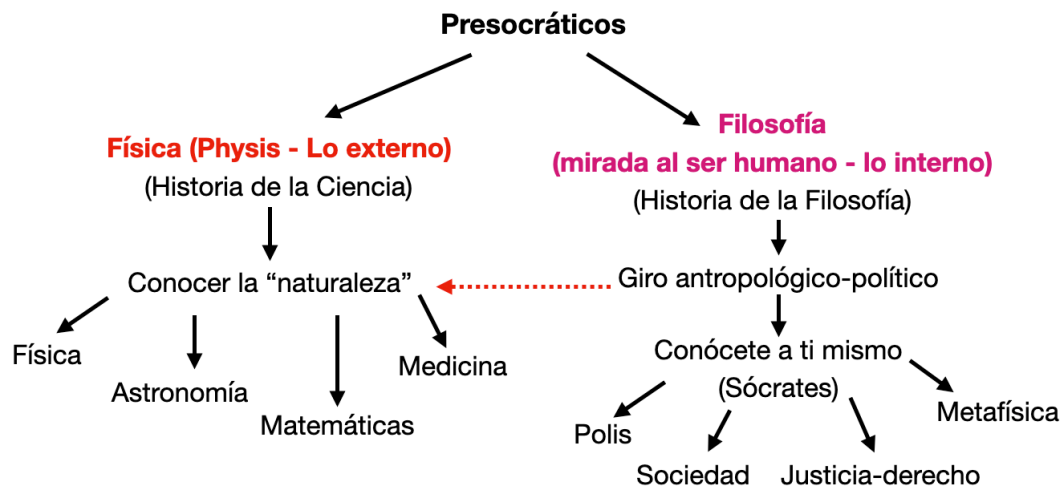


Figura 2. Esquema del contenido 1.

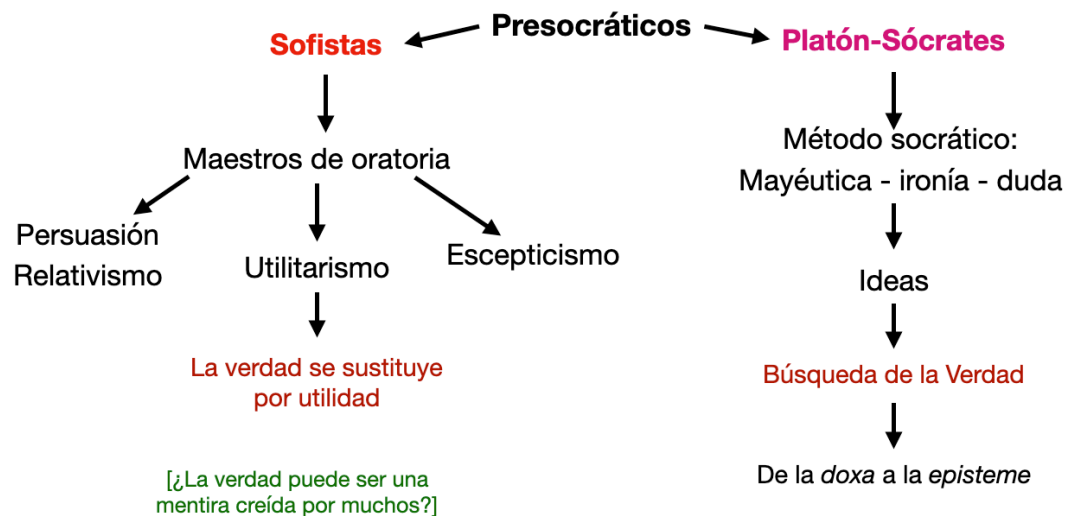


Figura 3. Esquema del contenido 2.

Modelo metodológico ideal y posible

El modelo metodológico que se ha seguido en este CIMA (figura 4) fue el que se utilizó en el anterior CIMA no-oficial (2020) y parecido al del CIMA de 2019, en ambos casos con muy buenos resultados. De modo que será el mismo que ha utilizado en este con algunas adaptaciones vinculadas a las clases *online* y se fundamenta en lo siguiente:

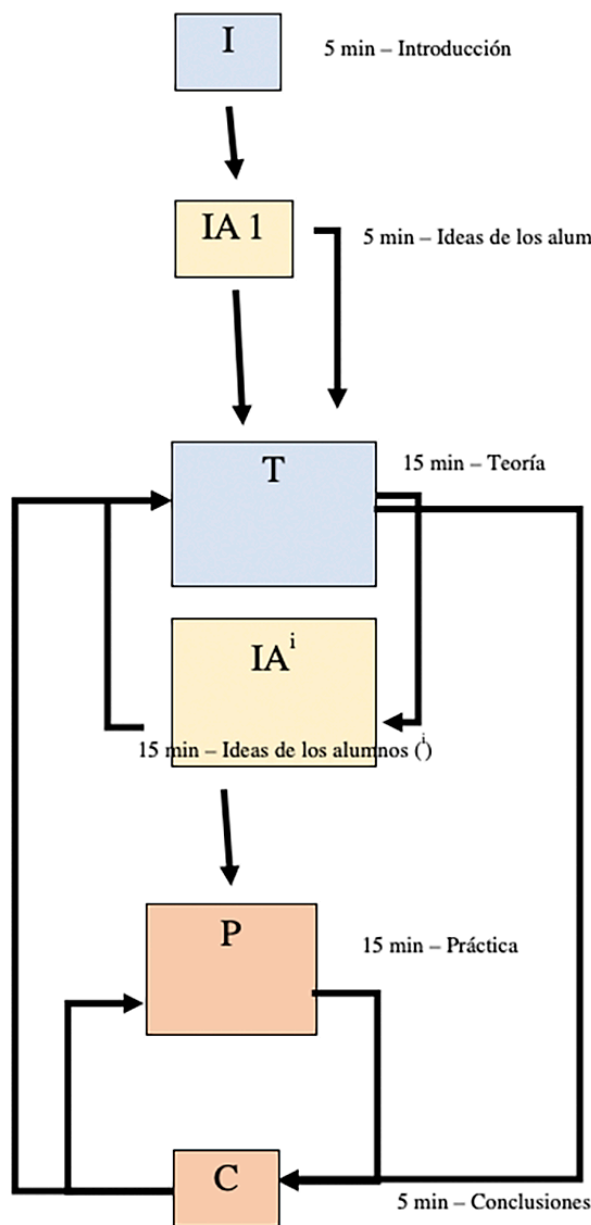
1. La necesidad de conocer a los estudiantes y tener en cuenta el nivel general de la clase en todas las sesiones acerca de los problemas e ideas que se tratarán, así como sus intereses para abordar la parte introductoria de una forma u otra.



2. La importancia que tiene ir de *lo general* (ideas previas que los alumnos conocen y que encuentran en su experiencia vital) a otros aspectos más concretos (ideas especializadas y conceptos filosóficos que permitirán mayores abstracciones y relaciones de ideas más complejas) de manera progresiva.
3. Para comprender conceptos o temas especializados y particulares es necesario que el estudiante adquiriera previamente una panorámica general y amplia (introdutoria y contextual). De ahí la relevancia de la Introducción (I) y del planteamiento de problemas y preguntas relacionadas desde el inicio (con asuntos que al menos conocen). Si los temas desde el principio se presentan a partir de *preguntas generales* el discente podrá seguir el hilo conductor de todo el contenido y dispondrá de las herramientas necesarias para ser capaz de ir construyendo las relaciones temáticas.
4. Las *Ideas de los Alumnos* (IA1) sirven para que los estudiantes muestren, a partir de un problema y sus diversas cuestiones particulares que realiza el docente, lo que saben y las respuestas que dan a las preguntas. También es muy importante el debate que se genera entre los propios estudiantes confrontado ideas y enriqueciéndose entre sí (aportando diferentes matices, perspectivas y confrontando ideas en algunos casos).
5. La *Teoría* (T) es una parte central (temporalmente en el desarrollo de la sesión) del modelo metodológico, pero no la más importante de por sí, sino porque está vinculada con todas las demás. Tiene una relación completa con las IAi debido a que se desarrolla a partir de distintas preguntas, problemas y relaciones con las ideas de los alumnos (que son indeterminadas e implica que el docente adapte sobre la marcha el contenido al nivel concreto y a los problemas que plantean los estudiantes). Así las cosas, la idea del modelo metodológico es que la T que se va modificando y replanteando durante esta fase, es decir, hay una T y unas IA en constante relación y cambio, de manera que la T va adaptándose en cada sesión y el contenido teórico no tiene una única forma de ser expuesto.
6. La parte *Práctica* (P) consiste en aplicar los contenidos teóricos aprendidos a través de actividades y con la ayuda, contraste y retroalimentación del profesor. Fundamentalmente consiste en diálogos y análisis de textos entre los alumnos para que también puedan relacionar el contenido impartido con los problemas de la actualidad (con el presente). Es decir: buscar la actualidad del pensamiento de la antigüedad y descubrir si las cuestiones que planteaban los filósofos hace 2500 años se han resuelto o no y cómo se han reformulado con el paso de los años.



7. *Conclusiones (C)* breves en la que se resumen las ideas más importantes de la sesión y terminando con preguntas (o alguna frase que sirva de reflexión) para que los alumnos salgan de la clase con más preguntas para el próximo día y no con respuestas definitivas y cerradas.



■ Actividad de participación del profesor

■ Actividad de participación del alumnado

■ Actividad relacional profesor-alumno

$i = 2, 3, 4, \dots$ dependiendo del número de intervenciones

Figura 4. Modelo metodológico.



El sentido de este esquema metodológico se basa en un progreso gradual que empieza con las IA y los conocimientos previos que tienen los estudiantes, a fin de que el profesor pueda ir guiando, construyendo y reconstruyendo. El proceso está diseñado para que los alumnos sean realmente los protagonistas de su aprendizaje y, por tanto, la parte activa central en el aula (Finkel, 2008).

Secuencia de actividades

En algunos casos, por la particularidad de la sesión, no se sigue estrictamente el modelo metodológico, pero sí la idea teórica que subyace al mismo y no se les dedica el mismo tiempo a todos los temas. Se ponen aquí como muestra cuatro sesiones distanciadas en el tiempo:

Semana 2		
1 hora Lunes 26 de abril de 2021 Historia de la Filosofía como disciplina		
Actividad	Descripción	Tiempo
1. Introducción (I)	1.1. Planteamiento de los problemas y preguntas generales : – ¿Qué es la filosofía? – ¿Para qué sirve la historia de la filosofía? – ¿Cuáles son los filósofos más importantes de la historia? – ¿Qué influencias han sido más importantes a lo largo de la filosofía? 1.2. Recomendación de la bibliografía básica de manuales generales sobre Historia de la Filosofía	5 min
2. Ideas de los alumnos 1 (IA 1)	2.1. Los alumnos tendrán que responder a esas preguntas generales e introducción básica con sus propias ideas.	5 min
3. Teoría (T)	3.1. Explicación teórica sobre las distintas épocas y sus diferencias en la Historia de la Filosofía. 3.2. Relación de ideas y síntesis teórica sobre las distintas escuelas filosóficas de la actualidad y la influencia que han tenido en ellas la historia.	15 min
4. Ideas de los alumnos ⁱ (IA ⁱ)	4.1. Los alumnos, en determinados momentos de la explicación teórica, podrán aportar sus ideas sobre lo que se va explicando y se entablarán explicaciones y aclaraciones nuevas y podrán dar lugar a debate.	15 min
5. Práctica (P)	5.1. Se pasará el cuestionario inicial a todos los alumnos.	15 min
6. Conclusiones (C)	6.1. Conclusión sintética de las ideas principales de la sesión. 6.2. Recomendación de vídeo y un texto sobre la filosofía oriental y su relación con occidente (tendrán que realizar una actividad (1) en la EV en relación con el texto). Esta actividad forma parte de la misma anterior y se entregará también el 3 de mayo.	5 min



1 hora miércoles 28 de abril de 2021 Paso del mito al logos		
Actividad	Descripción	Tiempo
1. Introducción (I)	1.1. Profundización del problema general acerca del paso del mito al logos 1.2. ¿Oposición entre mito-logos? 1.3. ¿Tiene sentido hablar de mitos en la actualidad?	5 min
2. Ideas de los alumnos 1 (IA 1)	2.1. Los alumnos tendrán que responder a esas preguntas generales e introducción básica con sus propias ideas y sus conocimientos previos.	5 min
3. Teoría (T)	3.1. Desarrollo de la contraposición entre mito-razón que ha seguido a lo largo de la historia y la inter-relación entre mito y logos, es decir, de la mitología y la lógica de los mitos.	15 min
4. Ideas de los alumnos ¹ (IA ¹)	4.1. Los alumnos, en determinados momentos de la explicación teórica, aportarán sus ideas sobre lo que se va explicando y se entablarán explicaciones y aclaraciones nuevas y podrán dar lugar a debate en torno a esa posible contradicción entre mito y logos.	15 min
5. Práctica (P)	5.1. Se analizarán textos en defensa y contrarios a los mitos y se comentarán.	15 min
6. Conclusiones (C)	6.1. Conclusión sintética de lo expuesto en clase subrayando la importancia de los mitos para la filosofía.	5 min
1 hora Jueves 13 de mayo de 2021 Heráclito de Éfeso		
Actividad	Descripción	Tiempo
1. Introducción (I)	1.1. Planteamiento de los problemas generales: – ¿Qué otros elementos, además del agua (Tales), <i>ápeiron</i> (Anaximandro) y aire (Anaxímenes) has escuchado que pueden ser los constitutivos de la realidad? – ¿Cómo podrían moverse esos elementos (cuál sería la causa del movimiento)? – Si no has escuchado hablar de otros elementos: ¿cuáles se te ocurren a ti? – ¿Qué elementos podrían constituir <i>realmente</i> la realidad? 1.2. Contextualización histórico-filosófica de Heráclito de Éfeso (sin entrar en detalles de su filosofía concreta, sino en sus precedentes y contexto). 1.3. Recomendación de la bibliografía básica y complementaria y los apartados más relevantes del pensamiento de Heráclito y relación con otros presocráticos anteriores (coetáneos y posteriores: especialmente con Parménides y su influencia en la filosofía posmoderna y la actualidad). 1.4. Preguntas particulares sobre Heráclito: ¿qué sabéis sobre Heráclito? ¿cuál es su <i>arjé</i> ? ¿qué es lo fundamental de su pensamiento?	5 min



Actividad	Descripción	Tiempo
2. Ideas de los alumnos 1 (IA 1)	2.1. Los alumnos expondrán sus ideas acerca de Heráclito a partir de lo que le han enseñado en bachillerato o lo que hayan estudiado o leído por su cuenta (lluvia de ideas). 2.2. Todas las ideas y conceptos que los alumnos planteen se escribirán en la pizarra y los propios alumnos indicarán las relaciones entre sí (si las hubiere y ellos las comentan).	5 min
3. Teoría (T)	3.1. Explicación teórica sobre las ideas filosóficas de Heráclito de manera sistemática centrandó la atención en los fragmentos que se conservan y el sentido filosófico de los mismos, así como en las interpretaciones más relevantes en el campo de la Historia de la Filosofía.	15 min
4. Ideas de los alumnos (IA ¹)	4.1. Los alumnos, en determinados momentos de la explicación teórica, aportarán sus ideas sobre lo que se va explicando y se entablarán explicaciones y aclaraciones nuevas y podrán dar lugar a debate de ideas filosóficas que tienen relación con la actualidad y los problemas del cambio y de la realidad del mundo en un sentido general.	15 min
5. Práctica (P)	5.1. Los alumnos plantearán las dudas, problemas y cuestiones que les ha suscitado las teorías filosóficas de Heráclito. Dichos problemas se indicarán en la pizarra.	15 min
6. Conclusiones (C)	6.1. Conclusión sintética de los contenidos más complejos y relevantes de la sesión para intentar aclarar las ideas centrales sobre Heráclito. 6.2. Recomendación de vídeo sobre Heráclito (para profundizar un poco más). 6.3. Se explicará la actividad (2) que tendrán que entregar el 17 de mayo sobre Parménides: lectura del poema del autor y relacionar esas ideas con cualquier realidad contemporánea: película, libro, poema, canción, cuadro, escultura, etc.	5 min
Semana 7		
Día 21 – 1 hora Lunes 31 de mayo de 2021 El giro antropológico-político. Platón-Sócrates-sofistas		
Actividad	Descripción	Tiempo
1. Introducción (I)	1.1. Explicación del giro antropológico-político de la filosofía. De un interés por la filosofía de la naturaleza (physis-física) a un interés claramente humano, político y social.	5 min
2. Ideas de los alumnos 1 (IA 1)	2.1. Los alumnos expondrán sus ideas (lluvia de ideas) acerca de Sócrates, Platón y los sofistas a partir de lo que le han enseñado en bachillerato o lo que hayan estudiado o leído por su cuenta, así como por lo que han aprendido del vídeo introductorio al tema. 2.2. Todas las ideas y conceptos que los alumnos planteen se escribirán en la pizarra y los propios alumnos indicarán las relaciones entre sí (si las hubiere).	5 min
3. Teoría (T)	3.1. Explicación teórica de la denominada Ilustración griega del siglo V a. C. y en el giro antropológico-social-político.	15 min



Actividad	Descripción	Tiempo
4. Ideas de los alumnos ¹ (IA ¹)	4.1. Los alumnos, en determinados momentos de la explicación teórica, aportarán sus ideas sobre lo que se va explicando y se entablarán explicaciones y aclaraciones nuevas y podrán dar lugar a debate de ideas filosóficas que tienen relación con la actualidad.	15 min
5. Práctica (P)	5.1. Se comentarán algunos textos generales de Sócrates-Platón y de algunos sofistas (como Protágoras) para incidir en ese cambio de la filosofía.	15 min
6. Conclusiones (C)	6.1. Conclusión sintética de las ideas fundamentales de la sesión y recomendaciones de lectura, bibliografía básica y diálogos más importantes de Platón. 6.2. Comentario de la actividad 4 que consistirá en la lectura de un diálogo de Platón y un análisis y comentario del mismo, se entregará el 7 de junio.	5 min

Cuestionarios inicial y final: seguimiento de la evolución de los modelos mentales de los estudiantes

El cuestionario inicial (semana 1) y final (semana 8) sirve para analizar el aprendizaje de los estudiantes. Las preguntas de los cuestionarios han sido las siguientes:

1. *¿Cuál piensas que es el origen material de la realidad (de las cosas)? ¿cuáles eran los elementos originarios (arjé) para los primeros filósofos presocráticos?*
2. *¿Cuáles son las características principales de los mitos sobre el origen? ¿qué diferencia encuentras entre las explicaciones de los mitos griegos y el uso de la razón de la filosofía?*
3. *¿Qué otros elementos, además del agua (Tales), ápeiron (Anaximandro) y aire (Anaxímenes) piensas que pueden ser los constitutivos de la realidad? ¿Cómo podrían moverse esos elementos (cuál sería la causa del movimiento)?*
4. *Dicen había dos sabios que hablaban del problema del cambio (Heráclito y Parménides), uno pensaba que el movimiento no existe (es apariencia) y que era una ilusión y el otro que todo estaba en constante cambio. ¿Qué piensas al respecto? ¿todo es cambio o realmente el cambio y el movimiento son apariencias?*
5. *¿Qué diferencias fundamentales encontramos entre la filosofía presocrática y la filosofía socrática? ¿y entre la filosofía socrática y la sofística?*
6. *¿Qué es el realismo político? ¿lo puedes relacionar con Maquiavelo?*
7. *¿Cuál es para ti el mejor modelo político posible?*



Al final del cuatrimestre aquellos que hayan optado por la evaluación continua, en vez de realizar un examen escrito final, como ya se dijo, tendrán que entregar un portafolio con todas las actividades que han realizado durante el cuatrimestre con los cambios que hayan querido incluir a partir de las revisiones que se les ha indicado tanto de forma individual como grupal, de manera que podrán corregir sus propias actividades e ir construyendo a partir de la citada retroalimentación su conocimiento (que no se compondrá de respuestas definitivas sino que se irá ampliando y puliendo).

Aplicación del CIMA. La innovación *online*: pros y contras en vista del proceso y los resultados

El desarrollo de las sesiones ha sido satisfactorio y la participación de los estudiantes ha sido elevada en lo que respecta al seguimiento de las clases. Las sesiones han tenido una asistencia del en torno a 40 estudiantes en el turno de mañana y 25 en el turno de tarde. Lo que supone un 47% del total de matriculados en la asignatura. Al final del curso, en los exámenes finales, se comprobará a qué porcentaje real de estudiantes que no han abandonado el curso corresponde puesto que el porcentaje sobre el total de matriculados puede llegar a ser engañoso. En cuanto al porcentaje de estudiantes que han seguido la evaluación continua y que han cumplido los requisitos de asistencia al 80% de las sesiones y entrega de actividades se sitúa en el 45,6% del total de matriculados en ambos grupos. Porcentaje casi idéntico a los estudiantes que han realizado el cuestionario inicial y el final. Por lo tanto, se puede concluir que los estudiantes que han seguido la asignatura han optado por el modelo de evaluación continua en más de un 95% de los casos.

El clima de trabajo de las clases ha sido dinámico y ágil puesto que cada sesión tenía una duración de una hora, por tanto, el planteamiento de las mismas siguiendo el modelo metodológico hacía que fluyese y la retroalimentación con los estudiantes ha sido buena. Si bien es cierto que la modalidad *online* hacía que en la mayor parte de los casos dicho *feedback* lo realizaban a través del chat y en pocas ocasiones por voz. En este caso se ha apreciado una diferencia importante entre el grupo de mañana y el de tarde. El de tarde eran menos estudiantes y la edad media de los mismos también era más elevada puesto que varios de los estudiantes eran personas mayores, tanto jubilados como profesionales de distintas ramas que tenían menos reparos en participar mediante micro y dinamizaban las sesiones.

A fin de trabajar con las ideas de los estudiantes al inicio de la mayoría de las sesiones se ponía la pizarra en blanco y se planteaban los



problemas filosóficos que se trabajarían en la sesión. De esta manera los estudiantes de forma libre podían indicar los conceptos, ideas previas y conocimiento que tenían de los autores o problemas planteados. En esta actividad los estudiantes podían participar desde el anonimato (nadie sabe quién está escribiendo en la pizarra) y, por ende, con mayor libertad y sin miedo a equivocarse. A partir de ahí iba relacionando los conceptos, ideas y planteamientos que ellos plasmaban y se continuaba y desarrollaba la teoría a partir de esas ideas. Así las cosas, también servía como actividad de contraste puesto que se iban matizando y profundizando en los conceptos que ellos ya sabían y relacionándolos entre sí. Con este tipo de actividad al inicio se podía romper el hielo de una manera mucho más efectiva que realizando preguntas generales que implicaban respuestas directas con nombre y apellidos. A partir de ahí considero que los estudiantes se iban animando y conectando con la sesión.

En otras ocasiones la actividad también se ha llevado a cabo en la conclusión de la sesión. Del mismo modo a la hora del desarrollo teórico intentaba que la clase no estuviese prediseñada en su totalidad y he evitado el uso de diapositivas a fin de utilizar esa misma «pizarra» para fijar los conceptos y relacionar unos con otros de una manera viva. Precisamente por lo anterior si bien en el turno de mañana y de tarde se impartía la misma materia y contenido nunca coincidía totalmente porque las preguntas e inquietudes de cada grupo eran diversas.

En lo que respecta al desarrollo de las actividades durante las sesiones en pequeños grupos formados por estudiantes también ha dado lugar a buenos resultados y ha sido de interés para la mayoría de ellos. Se les planteaba algún asunto o problema filosófico en relación con las actividades que tenían que realizar en casa. En grupos de 3 o 4 tenían que poner en común sus actividades y sacar una serie de conclusiones que posteriormente uno o varios portavoces del grupo tendrían que explicar y exponer. Este tipo de actividad se realizó en varias ocasiones dando resultados interesantes y fecundos puesto que en alguna de ellas se motivó a los estudiantes indicando que aquellos que hiciesen mejor la exposición tendrían un punto extra en la actividad individual.

La principal dificultad que he encontrado tiene que ver precisamente con la reticencia a la participación de los estudiantes cuando el curso se desarrolla de forma virtual. Normalmente nunca ponen la cámara y, por ende, la docencia se presenta en un formato muy impersonal que elimina la cercanía y el vínculo profesor-estudiante. Una tendencia que siguen desde el inicio de la pandemia, es decir, desde el segundo cuatrimestre de 2020 y que es difícil cambiar, de ahí que su tendencia natural sea la de «esconderses» detrás de la pantalla y conectarse a la sesión sin *conectar* con ella. Y ello unido a que la asignatura era *a priori* para los estudiantes



de poco interés debido a que ellos son de historia y su interés se encuentra en dicha disciplina y no tanto en asuntos filosóficos.

En resumidas cuentas, se puede concluir al respecto que la aplicación del CIMA ha funcionado adecuadamente teniendo en cuenta las circunstancias de virtualidad del curso y el desinterés *a priori* que despertaba la asignatura. El éxito lo determina la buena participación en general en las sesiones, así como la asistencia continua y realización de las actividades de evaluación continua que la gran mayoría entregaban en tiempo y forma.

Tras el análisis del cuestionario inicial y el cuestionario final que han realizado el 47% de los estudiantes del total de matriculados, aproximadamente los mismos que han asistido a clase, se puede determinar que la diferencia entre los conocimientos iniciales y finales ha sido relevante y que se puede comprobar en esta escalera de aprendizaje que engloba en cuatro grupos la totalidad de respuestas a todas las cuestiones:

Tipo de respuesta	Cuestionario Inicial	Cuestionario Final
No responde o indica que no sabe la respuesta	41,6%	2,4%
Respuestas generales, vagas que intentan aludir a lo que se pregunta, independientemente de su acierto	53%	18,8%
Se utilizan conceptos filosóficos con cierta solvencia, aunque se comentan algunos errores o la respuesta sea breve	5,4%	47,7%
Se utilizan conceptos, se profundiza en las ideas de una manera compleja, analítica y completa	0%	28,7%

Aquí se muestra una escalera de aprendizaje en formato de «escalera visual» respecto a la pregunta número 4 (figura 5) que ha sido la que peor resultado ha obtenido por su complejidad.

La diferencia entre el cuestionario inicial y el final ha sido evidente y muy significativa. Debido a que el cuestionario final se realizó el último día de clase y los estudiantes tenían cierta prisa por otros exámenes que tenían posteriormente muchos de ellos no se lo tomaron todo lo en serio que debería y predominan las respuestas breves en el cuestionario. Se les dio un tiempo máximo de 30 minutos y más del 50% tardó menos de 15 minutos. He apreciado que aquellos que dedicaron más tiempo a las preguntas corresponden al escalón más alto puesto que respondieron con más tranquilidad y solvencia a las preguntas. De lo que no hay ninguna duda es de la diferencia entre el inicial y el final, por lo tanto, el aprendizaje de los conceptos fundamentales y de los problemas filosóficos que se plantearon desde el principio considero que se han conseguido.



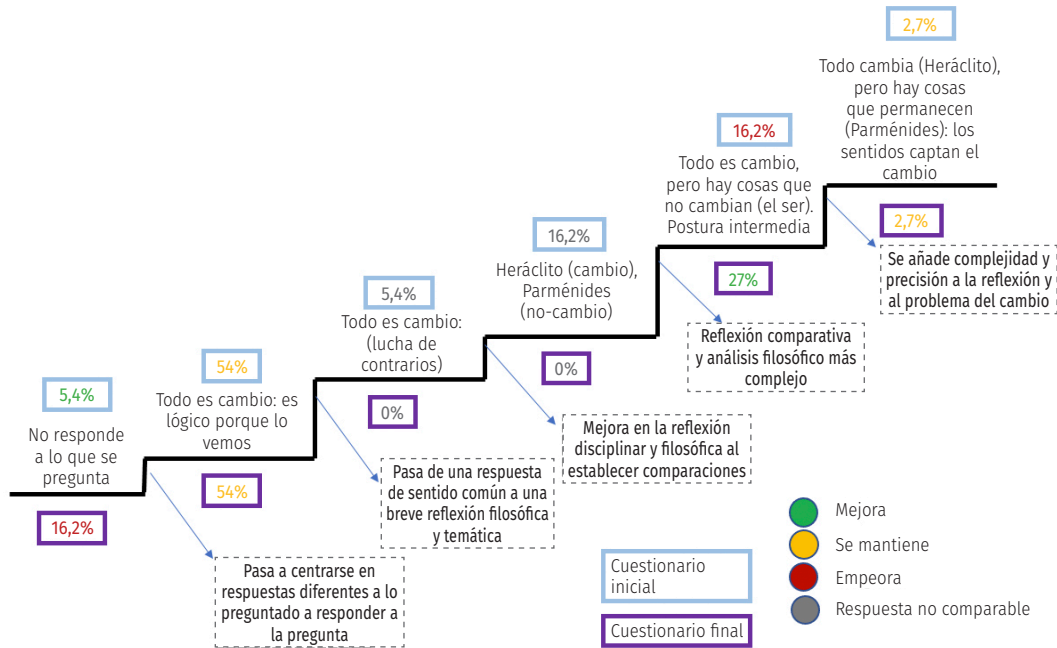


Figura 5. Escalera de aprendizaje de la pregunta 4.

Evaluación y conclusiones de la experiencia

La evaluación final que hago respecto a la aplicación del CIMA es muy positiva tanto en lo relativo al proceso como respecto a los resultados. De manera que la cuestión principal que mantendré será el modelo metodológico que lo entiendo como el eje central de las asignaturas y que, evidentemente, tiene que complementarse con los mapas de contenido que sean capaces de mostrar los problemas y preguntas estructurales que le den sentido a la materia a ojos de los estudiantes. A todo lo anterior el complemento perfecto de las actividades de evaluación continua aporta la atención de los discentes y sirve para motivarlos en el proceso de aprendizaje de la asignatura. En cuanto al cuestionario final considero que sería interesante realizarlo la semana anterior al final del curso que todavía los estudiantes no sienten que han terminado y, de esta forma, podrán tomar más en serio su realización. Me plantearía incluso darle algún tipo de calificación al mismo, aunque fuese simbólica, porque entiendo que eso haría que lo respondiesen con mayor seriedad y rigurosidad. En el próximo CIMA intentaré introducir de forma más evidente un aprendizaje colaborativo y basado en problemas tal y como hice en el CIMA no oficial de Historia de la Filosofía Antigua (Fernández Muñoz, 2021), más considero que eso tiene mayor posibilidad de éxito cuando se trata de una docencia presencial o, al menos, semipresencial.



En síntesis, más allá de algunos problemas que se han presentado con estudiantes que han realizado las actividades de evaluación continua y finalmente no han asistido al 80 % de las sesiones, todo ha funcionado sin ningún inconveniente y tomo esta experiencia *online* como modelo a mejorar en futuros cursos presenciales. Mis principios didácticos que consideran al estudiante como centro de su aprendizaje (Finkel, 2008) han guiado en todo momento la experiencia docente y entiendo que se tendrán que pulir constantemente en base a todas las experiencias distintas, siempre fundamentado en un aprendizaje significativo y que genere resonancia en los estudiantes (Olmedo y Sánchez, 2019; Areo, Rojas y González, 2010; Herrero Vázquez y Torres-Gordillo, 2020).

Referencias bibliográficas

- Arceo, F. D. B., Rojas, G. H. y González, E. L. G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universitat de Valencia.
- Fernández Muñoz, J. (2021). La clase invertida en la docencia universitaria *online* de Historia de la Filosofía: un aprendizaje colaborativo y basado en problemas en VV.AA. *Innovaciones Metodológicas con TIC en Educación*. Madrid: Dykinson.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Valencia: Universitat de Valencia.
- García, C. M. y Vaillant, D. (2010). *Desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar?* Madrid: Narcea Ediciones.
- Herrero-Vázquez, E. y Torres-Gordillo, J.J. (2020). Eco en la educación superior: un aprendizaje resonante. En AA.VV. (Coord.), *Innovación Pedagógica Universitaria: Reflexiones y Estrategias*. Barcelona: Octaedro.
- Núñez Cubero, L. y Romero Pérez, C. (2003). *Pensar la educación. Conceptos y opciones fundamentales*. Madrid: Pirámide.
- Olmedo, E. O., y Sánchez, I. M. (2019). El aprendizaje significativo como base de las metodologías innovadoras. *Hekademos: revista educativa digital*, (26), 18-30.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1999). *Desarrollo psicológico y educación Vol. I. Psicología evolutiva*. Madrid: Alianza.

