



Universitat
de les Illes Balears

Títol: Historia de la Filosofía desde la *Flipped Classroom*

NOM AUTOR: Noël Vicens Boileau

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari Formació del Professorat
(Especialitat/Itinerari de Filosofia)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2017 - 2018

Data Juny 2018

Nom Tutor del Treball Andrés Luis Jaime Rodríguez

Resumen y palabras clave

Este trabajo de fin de máster plantea como objetivo desarrollar una propuesta innovadora para la asignatura de Historia de la Filosofía de segundo de bachillerato basada en el modelo pedagógico de la *Flipped Classroom* (FC) o clase invertida. Mediante la FC se pretende proporcionar a unos hipotéticos alumnos de segundo de bachillerato un desarrollo cognitivo integral que permita; en primer lugar, la exposición de los contenidos obligatorios de un filósofo en la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad de las Islas Baleares en el curso académico 2017-2018. En segundo lugar, el correcto desarrollo de las competencias que se contemplan en el curriculum académico de la Conselleria de Educación. Y, en tercer lugar, el fomento de la capacidad crítica del alumnado para que no solo se aprenda qué dijeron los principales autores de la Filosofía, sino también, poder empezar a filosofar, *hacer* filosofía, como Kant señaló en *Sobre pedagogía*.

Por ello, el trabajo se divide en dos partes. La primera parte del trabajo expone en qué consiste esta metodología pedagógica innovadora y todo lo que hay que tener en cuenta para su aplicación. Después, la segunda parte es la propuesta de aplicación de dicha metodología en el primer trimestre de la asignatura anteriormente nombrada. Se expondrá la distribución del aula según qué actividades se quieran realizar, los criterios de evaluación del alumnado, el desarrollo del curso con las actividades que se realizarán y, finalmente, una valoración crítica de la *Flipped Classroom*.

Palabras clave: *Flipped classroom*, innovación, bachillerato, filosofía

Índice

1. Objetivos del trabajo	4
2. Introducción	4
3. Estado de la cuestión	5
3.1 ¿Qué es la <i>Flipped Classroom</i> ?.....	5
3.2 ¿Buen uso y mal uso de las TIC? Innovar por innovar.....	8
3.3 ¿Cuál es el fundamento pedagógico de la <i>Flipped Classroom</i> ?.....	9
3.4 Hacia un aprendizaje cooperativo.....	13
3.5 ¿Cuáles son los roles del profesor y alumno en la <i>Flipped Classroom</i> ?.....	15
3.6 Hacia el pensamiento formal y el espíritu crítico del adolescente.....	19
3.7 ¿Es innovadora la <i>Flipped Classroom</i> ?.....	21
4. Desarrollo de la propuesta	22
4.1 Distribución de la clase.....	24
4.2 Evaluación del alumnado.....	25
4.2.1 Evaluación individual del alumnado. (60% de la calificación).....	27
4.2.2 Evaluación del grupo. (40% de la calificación).....	28
4.3 Desarrollo del curso.....	29
4.3.1 Materiales y actividades con los que se trabajarán a lo largo del curso.....	30
4.3.1.1 Trabajo individual.....	35
4.3.1.2 Trabajo cooperativo.....	37
4.3.2 Preparación del alumnado en una nueva experiencia pedagógica.....	44
4.3.3 Desarrollo normal de la asignatura tras la preparación.....	45

4.4 Valoración crítica de la programación.....	46
5. Valoración crítica del modelo pedagógico propuesto, la <i>Flipped Classroom</i>.....	46
6. Conclusión.....	49
7. Referencias bibliográficas.....	52
7.1 Imágenes extraídas de internet.....	54
8. Anexos.....	56
8.1 Anexo 1. Programación 1er trimestre: La filosofía en la Antigua Grecia.....	57
8.2 Anexo 2. Ejemplo de <i>Google Drive</i> para la asignatura.....	62
8.3 Anexo 3. Vídeo de <i>Youtube</i> , El comentario de texto.....	64

1. Objetivos del trabajo

- Experimentar con una hipotética planificación de un trimestre de la asignatura de Historia de la Filosofía de segundo de bachillerato basada en el modelo pedagógico de la *Flipped Classroom*. Exponiendo como ejemplo una unidad didáctica desarrollada.
- Fomentar la capacidad crítica del alumno, su autonomía personal y, especialmente la competencia de aprender a aprender. Con la aplicación de esta metodología pedagógica.
- Realizar una enseñanza de contenidos eficiente que dé lugar a que se pueda *hacer filosofía* en el aula.
- Valorar de manera crítica la *Flipped Classroom*.

2. Introducción

Los defensores de la *Flipped Classroom* defienden que esta metodología pedagógica innovadora puede hacer que el tiempo que el alumno pase en el aula se vuelva más eficiente y pueda desarrollar las habilidades cognitivas superiores contempladas en la Taxonomía de Bloom (Churches 2009) bajo la supervisión del docente. La base de la clase invertida es hacer que los alumnos se preparen la parte teórica clase con anterioridad mediante la visualización de vídeos breves, lectura de textos breves, consulta de infografías o esquemas, entre otros materiales en un lapso relativamente corto, unos 20 minutos. Para que así el tiempo de aula pueda ser dedicado a tareas más complejas como la resolución de problemas y otras actividades de carácter más práctico que permita al alumno una ascensión por las habilidades cognitivas recogidas en la Pirámide de Bloom (Churches 2009).

Además, la *Flipped Classroom* es metodología muy flexible, es decir, se adapta al docente cuando la lleva a la práctica en el aula. El profesor, por lo tanto, podrá hacer uso de otras herramientas pedagógicas al mismo tiempo y implementarla en el grado que éste crea más conveniente. En este trabajo se ha llevado a cabo

una propuesta de *Flipped Classroom* en la asignatura de Historia de la Filosofía de segundo de bachillerato. Con ello se busca incentivar el pensamiento crítico del alumnado y su acceso a un gran número de textos genuinamente filosóficos en el tiempo de aula, a parte del normal desarrollo de contenidos y competencias.

Por ello, en primer lugar, se expondrá un estado de la cuestión para explicar en qué consiste esta metodología pedagógica llamada clase invertida y cuales son sus fundamentos pedagógicos. En segundo lugar, se analiza el tipo de alumnado que compone un aula de segundo de bachillerato y qué se entiende por espíritu crítico. En tercer lugar, se pasa a exponer en qué consistirá la propuesta de aplicar la *Flipped Classroom* en la asignatura señalada anteriormente. Finalmente, se hará una valoración crítica de la metodología planteada.

3. Estado de la cuestión

3.1 ¿Qué es la *Flipped Classroom*?

La *Flipped Classroom* es un modelo pedagógico que propone que los tiempos y pautas que se siguen en el proceso educativo tradicional se inviertan en base a toda una serie de razones pedagógicas. En otras palabras, se pretende invertir la clase tradicional, tal y como sus creadores, Bergmann y Sams (2012) dicen: “Aquello que tradicionalmente se lleva a cabo en clase se realiza en casa, aquello que tradicionalmente se hace como deberes se lleva a cabo en clase.”¹ (Bergmann y Sams 2012: 13)

Dicho término “*Flipped Classroom* fue acuñado por Bergmann y Sams (2012), dos profesores que empezaron a grabar y distribuir vídeos de sus lecciones para ayudar a aquellos de sus alumnos que faltaban a clase por cualquier motivo.” (García 2013: 3) No obstante, con el tiempo se dieron cuenta del potencial que tenía el hecho de que los alumnos, incluso los que no faltaban a ninguna clase, podían preparar mucho mejor las clases si se les adelantaba material en el formato audiovisual. Puesto que, podían centrar sus explicaciones en aquellos

¹ Traducción del autor: That which is traditionally done in class is now done has homework, and that which is traditionally done as homework is now completed in class.

aspectos que resultaban más complicados para sus alumnos y, en consecuencia, podían brindar una atención mucho más personalizada a los estudiantes.

Raúl Santiago en (Santiago *et al* 2017), uno de los principales impulsores de este modelo pedagógico en España, destaca la gran variedad de denominaciones que tiene la *Flipped Classroom* debido a las numerosas traducciones que se pueden realizar de este término en español. Por ello, lo denomina clase invertida, aprendizaje inverso, aprendizaje al revés, entre otros. También se utiliza *Flipped Learning* a modo de sinónimo del modelo pedagógico, a pesar de la existencia de diferencias entre los dos términos:

El término ha ido evolucionando. Generalmente se le conoce como *Flipped Classroom* (clase invertida) aunque nuevas corrientes de aplicación se tiende a denominar *Flipped Learning* (enseñanza invertida o inversa) precisamente debido al propósito de centrarse en el alumno y en su aprendizaje. Digamos que el primero, define la inversión estructural del aula y de roles, mientras que el segundo, *Flipped Learning* se orienta hacia un cambio de aprendizaje. (Santiago y Martín 2016: 120)

Ahora bien, en este escrito se ha optado por usar el término de *Flipped Classroom* y todos los demás conceptos que hacen referencia al mismo modelo pedagógico como sinónimos. Incluso el término *Flipped Learning* es tratada como sinónima, por el hecho de que Santiago *et al* (2017) en una obra posterior a la anteriormente citada opta por la denominación de *Flipped Classroom* para las mismas dinámicas de aprendizaje. Estas son las razones por las cuales en este trabajo de final de máster se alterna con las distintas nomenclaturas entendiéndolas como iguales si no se especifica lo contrario.

Se define la *Flipped Classroom* como:

un modelo pedagógico que toma determinados aspectos del aprendizaje y los traslada fuera del aula, utilizando el tiempo de clase para potenciar la práctica de conocimientos y el desarrollo de otros procesos de adquisición, análisis, etc., además de la propia experiencia del profesor, enriqueciendo la interacción entre profesor y alumno. (Santiago *et al* 2017: 22)

Se trata, pues, de un modelo muy flexible que pretende potenciar la adaptación de las necesidades educativas de unos alumnos concretos a un contexto dado en el que se encuentra inmerso el profesor que ha de impartir la asignatura. Y consiste en el desplazamiento de unos procesos de enseñanza y aprendizaje hacia espacios externos al aula mediante el uso de las TIC, como las clases expositivas u otras transmisiones de contenidos (Santiago y Martín 2016). Para que se puedan realizar en el aula dinámicas que permitan mayor interacción entre el docente y el alumno, y éste último con sus iguales. Bajo la supervisión del profesor. La red *Flipped Learning Network* (2014) también define de una manera muy similar dicho enfoque pedagógico.

La *Flipped Classroom*, como modelo pedagógico que es, permite que el docente que quiera implementarla en clase pueda usar multitud de metodologías que se adapten mejor a sus preferencias educativas. Permite dinámicas de grupos, aprendizaje colaborativo o cooperativo, si salvamos los matices, aprendizaje basado en proyectos entre otros. Es, en definitiva, una estrategia didáctica (Santiago *et al* 2012) que se conecta con las metodologías concretas que el profesor quiera aplicar en un aula en particular.

El objetivo principal de abrazar este modelo pedagógico en el aula es querer sacar el máximo provecho del tiempo que el alumno pasa en clase. Puesto que, permite que éste pueda dedicar sus energías en trabajo cognitivo superior de la taxonomía de Bloom bajo la supervisión y amparo del profesional de la educación que es el docente. Es decir, cuando un profesor quiere llevar a cabo la *Flipped Classroom*, pretende convertir el tiempo de clase en una aplicación de un bagaje teórico que se ha preparado con antelación en el hogar.

La base de la inversión que se hace en el proceso educativo con la *Flipped Classroom* consiste en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para cubrir “aquellas actividades ligadas principalmente a la exposición y explicación de contenidos” (García 2013: 2) que se llevarían a cabo tradicionalmente en el aula y realizarlas de manera individual previa a la clase. Lo cual, en primer lugar, busca que el alumno sea capaz de establecer mayor relación entre sus deberes que hace en casa y lo que posteriormente se trabaja en clase en gran grupo. En otras palabras, cobra mayor sentido para el estudiante el hecho que aquello que prepara para el día siguiente sea trabajado y ampliado en el aula.

3.2 ¿Buen uso y mal uso de las TIC? Innovar por innovar

A veces se intenta incorporar las TIC muchas veces de manera acrítica. Tan solo se esgrime el argumento de la innovación educativa, no obstante, es innovación por la innovación. Tal es el caso del profesorado que opta por una pizarra electrónica para usarla como una pizarra convencional, pero con la libertad de elegir los colores con los que dibujará un esquema para sus alumnos.

Este uso de las TIC pasa, a menudo, para “suplantar métodos y enfoques educativos tradicionales” (García 2013: 2). Lo cual conlleva a que el docente repita las mismas malas prácticas de una falta de planificación de unas metodologías aparentemente innovadoras que llegan a ser contraproducentes para el aprendizaje de los alumnos. Es por esta razón que García (2013) señala que las TIC son herramientas con un potencial pedagógico de alto valor, siempre y cuando sean objeto de buen uso por parte del profesorado.

La *Flipped Classroom* contempla el uso de dichas herramientas tecnológicas para “potenciar el aprendizaje del alumnado y captar su atención” (García 2013: 2), pero a diferencia del que quiere innovar porque sí, hay una reflexión previa sobre los objetivos que se quieren alcanzar. Es decir, cuando se aboga por el uso de las TIC bajo el auspicio de este modelo pedagógico no se espera que sustituyan ningún elemento de la clase tradicional. Sino que enriquezcan y

vuelvan más eficiente el aprendizaje de los alumnos. Puesto que, se propone aprovechar las ventajas que ofrecen los documentos audiovisuales como vídeos de *Youtube*, por ejemplo, seleccionados previamente por el docente, para permitir que el alumno prepare la clase con antelación y pueda ocuparse de las tareas cognitivas de orden inferior de la taxonomía de Bloom en casa. Es decir, permitir que el alumno pueda aprender nuevo contenido, recordarlo y comprenderlo antes de clase para que el profesor pueda en el aula solucionar dudas y facilitar la ascensión del estudiante hacia las tareas cognitivas de orden superior.

Por lo tanto, tal y como indica García (2013) hay que tener presente que las TIC no pueden sustituir a ninguno de los agentes que participan en el proceso de aprendizaje: alumno-profesor. El profesor es el encargado de planificar y ejecutar el proceso de aprendizaje del alumno, el cual debe ser el centro activo del proceso cognitivo. “Vivimos rodeados de tecnología, por lo que la educación debe ir a la par en cuanto a su uso y correcto aprovechamiento se refiere” (García 2013: 2), es por ello por lo que las TIC pueden ser un elemento enriquecedor en la competencia aprender a aprender del alumno. Puesto que, tal y como lo plantea la *Flipped Classroom*, la tecnología tiene presencia en un momento previo del tiempo en el aula para que el alumno aprenda a organizar su proceso de aprendizaje, deviniendo éste un elemento activo y esencial para que el desarrollo cognitivo del mismo tenga éxito. Se incentiva, por lo tanto, la autonomía del estudiante.

3.3 ¿Cuál es el fundamento pedagógico de la *Flipped Classroom*?

Benjamín Bloom desarrolló su taxonomía del desarrollo cognitivo en el año 1956. Esta taxonomía supone, de acuerdo con Churches (2009), un análisis del dominio cognitivo que tiene una persona sobre unos conocimientos determinados. Mediante una categorización y jerarquización se ordenan unas habilidades de pensamiento y objetivos según su complejidad.

Originalmente Bloom expuso las habilidades de pensamiento en orden ascendente según su complejidad. De menor a mayor complejidad se expone lo siguiente:



Imagen 1 Elaboración propia, basado en Churches (2009)

No obstante, actualmente se suele utilizar la revisión de Lorin Anderson, un antiguo estudiante de Bloom que revisó la taxonomía de su profesor y en el 2001 publicó la siguiente pirámide conocida como la taxonomía revisada de Bloom:

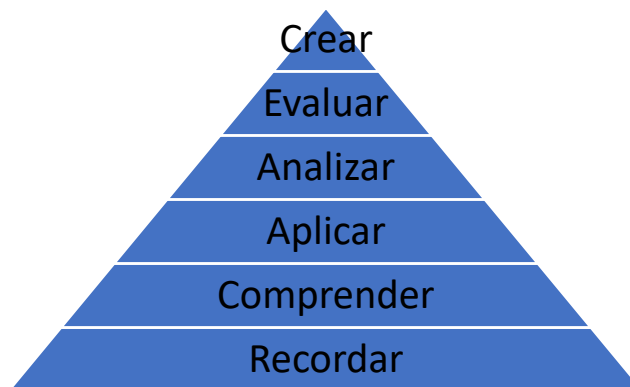


Imagen 2 Elaboración propia, basado en Churches (2009)

El tamaño de la casilla representará el tiempo de dedicación que se necesita para ir ascendiendo hacia las habilidades cognitivas de mayor dificultad. Esta

pirámide es la misma que en un primer momento exponen Santiago *et al* (2017) para explicar cuál es el fundamento pedagógico de la *Flipped Classroom*. Lo cual tiene sentido ya que, de acuerdo con Churches (2009), es la herramienta más utilizada para los docentes cuando tienen que estructurar la planificación de aprendizaje de los alumnos.

Ahora bien, si se quiere adaptar la taxonomía revisada de Bloom al modelo de la clase invertida; Santiago *et al* (2017) explican que Jon Bergmann propuso cambiar dicha pirámide por un rombo. Puesto que, el mayor tiempo de clase en la *Flipped Classroom* se dedica al análisis y aplicación de los contenidos de la unidad didáctica. Por lo tanto, la revisión de Bergmann quedaría reflejada en la siguiente imagen:

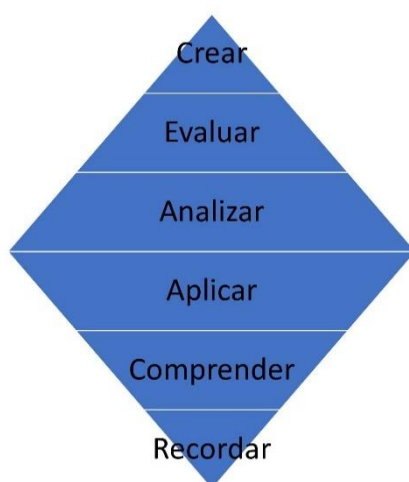


Imagen 3 Elaboración propia, basado en Santiago et al (2017)

Es decir, los niveles en los que la relación profesor-alumno se den con mayor frecuencia en el proceso de aprendizaje mediante el modelo de clase invertida serán las casillas de mayor tamaño. Puesto que en concepto de tiempo de aula serán las dos habilidades que más se trabajen. Esto no significa, por ejemplo, que no se le dedique tiempo a la habilidad de recordar los contenidos en ningún momento del proceso cognitivo. Las habilidades Recordar y Comprender serán

trabajadas de manera autónoma por los alumnos en sus casas, ya sea previamente a las clases para prepararlas, o en un momento posterior al tiempo del aula para asentar todo aquello trabajado con la presencia del profesor. En otras palabras:

El aula inversa [...] libera espacio dentro de clase para resolver problemas, dejando para casa las tareas propias de la transferencia de información (memorizar y comprender), permitiéndonos así estar presentes en el momento más relevante del proceso de aprendizaje: su aplicación práctica. (García 2013: 3)

La visión de otorgar mayor relevancia al papel activo del alumno en su propio proceso de aprendizaje que defiende la *Flipped Classroom* casa con “la visión constructivista de la educación” (García 2013: 3). Puesto que, como Weimer (2002) defiende que existe una necesidad estratégica para asentar aquello que se aprende. La cual consiste en conectar los contenidos teóricos aprendidos con una práctica que permita que el alumno construya su propio significado del conocimiento adquirido. Es decir, un estudiante no solo tiene que aprender unos contenidos, sino que también aprehender este conocimiento y hacérselo suyo.

En otras palabras: “Construimos nuestras propias comprensiones del mundo en el que vivimos. [...] Cada uno de nosotros da sentido a nuestro mundo sintetizando las nuevas experiencias en lo que ya entendemos previamente.”² (Brooks y Brooks 1999: 4)

Por lo tanto, cuando el alumno puede dotar de sentido aquello que hace, trabajando lo aprendido y llevarlo a la práctica; esto permite que se puedan afianzar los contenidos que el profesor quiere trabajar en el aula. Convirtiendo el proceso de aprendizaje del alumno en algo estimulante y motivador.

La motivación del alumno repercutirá en un mayor interés y aplicación en el trabajo tanto fuera como dentro del aula de parte del alumnado. El cual, además,

² Traducción del autor: we construct our own undersandings of the wolrd in which we live. [...] Each of us makes sense of our wolrd by synthesizing new experiencies into what we have previously come to understand.

ve que tiene toda una serie de responsabilidades en su proceso cognitivo. Esto hace que el estudiante se dé cuenta de que no solo ha crecido fisiológicamente, sino que también va adquiriendo autonomía con el cumplir de los años y tiene que hacerse responsable de sus deberes para sí mismo.

Es más, de acuerdo con Brooks y Brooks (1999) el hecho de motivar al alumnado en su propio proceso de aprendizaje facilita que se dé una cooperación entre iguales para poder llegar a trabajar habilidades cognitivas más complejas, como son la evaluación y la creación de pensamiento propio a partir de los contenidos vistos en casa y trabajados en el aula en grupos de estudiantes que cooperan entre sí. El hecho de no aislar a los estudiantes cuando deben realizar tareas cognitivas complejas, las que van más allá de la comprensión en la taxonomía de Bloom, permite esquivar episodios de frustración y desánimo por la incapacidad del alumno en hallar una solución.

Es más, de acuerdo con Churches (2009) la colaboración deviene en el siglo XXI una habilidad esencial para que el contenido aprendido se afiance. Y no solo facilita asentar lo trabajado, sino que también catapulta hacia “un mecanismo que puede facilitar Pensamiento de Orden Superior” (Churches 2009: 2) creando así nuevo aprendizaje.

3.4 Hacia un aprendizaje cooperativo

El modelo de *Flipped Classroom* facilita mucho aplicar dinámicas de trabajo cooperativo en el aula. Si se dividen los tiempos del proceso cognitivo en el sistema educativo, en un modo simplificado, obtenemos dos espacios y tiempos distintos. El primero es un momento de soledad o de trabajo individual que lleva a cabo el alumno fuera del centro escolar, como por ejemplo en su casa o en una biblioteca. El segundo momento se da en el aula, donde el individuo se encuentra con el resto de sus compañeros como un gran grupo de iguales.

En la clase invertida, como ya se ha señalado anteriormente, las tareas que requieren las habilidades de bajo nivel se llevan a cabo previamente a la clase correspondiente y en un ambiente individual. Luego, en el aula se llevarán a cabo

habilidades de orden superior a las realizadas en casa, y en ese momento, en tanto que los alumnos ya llevan un bagaje de contenidos previos a la clase, se facilita poner en práctica las dinámicas de aprendizaje cooperativo.

Se entiende como aprendizaje cooperativo, de acuerdo con Johnson y Johnson (1999), aquellas dinámicas en las que se pone a un grupo o unos grupos de estudiantes a trabajar en conjunto para alcanzar unos objetivos comunes. Es decir, debe darse como resultado que la unión de los individuos pueda producir algo mayor que las partes producirían si fueran por libre. Este tipo de dinámicas tienen como objetivo la creación de una comunidad de aprendizaje que vele por el progreso de todos los componentes del grupo en tanto que aprendizaje. Es decir, se descartan las dinámicas que busquen incentivar el espíritu competitivo entre iguales o un carácter individualista.

Existen dos formas de trabajar en el aula con dinámicas cooperativas (Johnson y Johnson 1999). En primer lugar, si se busca hacer grupos para tareas espontáneas sin pretensión de que se mantengan más allá de una sesión. A esto se les llama grupos informales. En segundo lugar, si el docente busca formar grupos con los que pueda trabajar a largo plazo se llamaran grupos de base cooperativos. Estos tipos de grupo “son grupos heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar.” (Johnson y Johnson 1999: 6)

El aprendizaje cooperativo tiene toda una serie de beneficios que permite enriquecer el tiempo en el aula y el rendimiento de los alumnos. En primer lugar, la resolución de dudas entre iguales permite que el alumno que duda obtenga una solución con un lenguaje mucho más cercano que el del docente; del mismo modo que aquel que solventa la duda afianzará, todavía más, su conocimiento. En segundo lugar, Johnson y Johnson (1999) señalan que favorece el rendimiento de todos los alumnos, independientemente de su perfil académico. En tercer lugar, permite la ascensión de habilidades cognitivas superiores en la escala de Bloom de un mayor número de alumnos en el grupo; ya sea en el tiempo de clase o después de éste, ya que los alumnos interactúan durante más

tiempo que el tiempo que el profesor tiene asignado para dar clase a la semana. En cuarto lugar, según Johnson y Johnson (1999) fortalece y mejora las relaciones entre los propios alumnos, favoreciendo un clima adecuado en el aula para el aprendizaje. Finalmente, también refuerza la autoestima del individuo al sentirse parte de algo importante, aprendiendo además todo un compendio de habilidades socioafectivas (Johnson y Johnson 1999).

3.5 ¿Cuáles son los roles del profesor y alumno en la FC?

En la educación, el profesor es el agente que parte de tres factores determinados y determinantes a la hora de llevar a cabo su profesión docente. En primer lugar, éste dispone de un grupo de alumnos concretos que conciernen a una realidad particular, es decir, no hay un concepto universal e ideal de alumno; es un grupo de individuos particular con sus particularidades. En segundo lugar, el profesor dispone de unas herramientas didácticas que le vienen dadas, de una parte, por su formación y experiencia, de otra parte, de otros factores como, por ejemplo, su carácter. En tercer lugar, al profesor le vienen dados unos objetivos educativos, competencias y currículum a enseñar a los alumnos concretos.

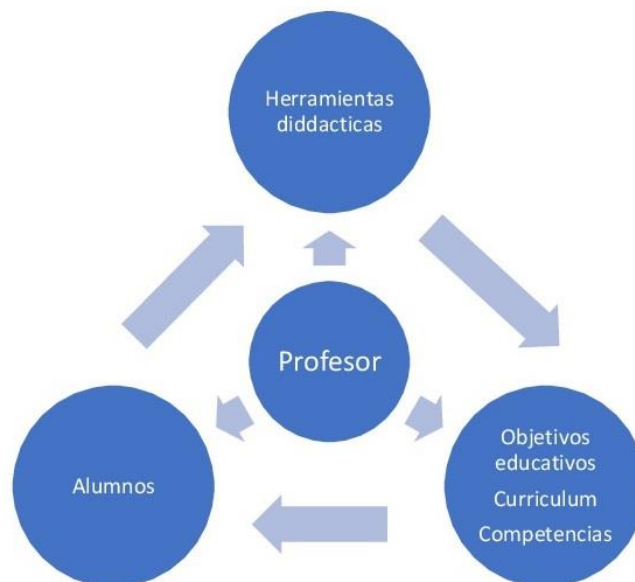


Imagen 4 Elaboración propia.

Es decir, la concreción del proceso educativo se da en los dos agentes más fundamentales del mismo: profesorado y alumnado. Y el profesor, en tanto que profesional formado para tal tarea, es el encargado de elegir las herramientas didácticas más convenientes para su alumnado concreto teniendo en cuenta los criterios de formación que le vienen de fuera. Lo cual, es un aspecto que no debe cambiar independientemente del modelo pedagógico que el docente opte.

Puesto que, aunque el alumno devenga el centro del proceso de aprendizaje es el profesor el que elabora la planificación de la enseñanza de los contenidos y desarrollo de competencias. Por muchas etiquetas o nomenclaturas distintas que se le ponga al docente, su labor no cambia; aunque lo haga la metodología.

En comparación con el aula tradicional, la *Flipped Classroom* requiere de un cambio de roles entre los dos principales agentes del sistema educativo. En un primer momento puede parecer que esto implique que el alumno adquiere un papel más activo en su proceso de aprendizaje y que, por lo tanto, el docente quede relegado a un papel más pasivo y secundario. Puesto que los alumnos ya disponen de las explicaciones con materiales *online* y solo requieren del profesor para solventar dudas que puedan aparecer mientras éstos están trabajando en clase. Nada más lejos de la realidad.

Es cierto que con el modelo de aula inversa el alumno deviene el centro del proceso de aprendizaje, un aspecto no muy novedoso, ya que para que aprenda el estudiante debe de haber su predisposición a ello. Por lo tanto, la innovación de la *Flipped Classroom* transcurre por la preparación previa del alumno a trabajar en el aula. El estudiante deviene parte activa en tanto que dentro del aula trabajará e interpelará a su profesor por unas dudas concretas. Del mismo modo que se espera que en casa se organice de manera autónoma para que pueda ir bien preparado a clase y con los contenidos claros: “El estudiante debe convertirse, por tanto, en la parte central del proceso de enseñanza-aprendizaje, adquiriendo un rol activo y responsabilizándose de su propio aprendizaje.” (García 2013: 5)

En las explicaciones que exponen en qué consisten la *Flipped Classroom* se suele describir al profesor como un guía o acompañante cognitivo (Gracia 2013),

un facilitador del aprendizaje (Martín y Santiago 2016), educador guía (Flipped Learning Network 2014) y (Santiago y Martín 2016), etc. No obstante, por muchas etiquetas que se le ponga al docente, éste seguirá siendo un profesor. Es decir, cambia hasta cierto punto su manera de operar frente a la clase, pero no su papel.

El profesorado en la *Flipped Classroom* tiene un papel todavía más activo que el que se suele describir en el aula tradicional. En primer lugar, éste se encarga de la planificación de la programación anual y la selección de material que proporcionará al alumnado para que se pueda preparar las sesiones de antemano. Si bien existe mucho material didáctico que puede servir para preparar las clases, se recomienda que el profesor se atreva a crear el contenido en formatos audiovisuales entre otros soportes. Es decir, el profesional de la enseñanza es el que diseña el proceso de aprendizaje en el que se verán inmersos los alumnos. En segundo lugar, en el aula no solo dinamizará las actividades que se tengan que llevar a cabo, también será la fuente principal de resolución de problemas y dudas. En tercer lugar, que no se contemple que se realicen con asiduidad las clases expositivas, a veces mal llamadas magistrales, no implica necesariamente que no se dediquen clases a este tipo de dinámica más convencional; queda a criterio del docente como enseñar según qué tipo de contenidos. En cuarto lugar, será el profesor el encargado de la evaluación del alumnado antes, durante y después del proceso de aprendizaje del segundo.

Es más, en el tiempo de clase el profesor es el que especifica los objetivos a lograr por el alumnado, explicar en qué consisten las tareas asignadas y supervisar el correcto desarrollo de las actividades en los estudiantes.

La interacción entre profesor y alumno se enriquece en comparación con el aula tradicional. Para la planificación de las sesiones se tiene como punto central al alumno y sus necesidades cognitivas. “Se da voz al alumnado y se le deja ser el principal actor de la clase, que va configurándose gradualmente en función del mismo desarrollo que ellos requieran y propongan.” (García 2013: 5) Lo cual, facilita al docente una atención más personalizada para cada alumno. Es decir, se gana en atención a la diversidad. Puesto que la base de los contenidos se da

de una forma previa a la sesión y el alumnado será el que interpele al profesor para respuestas mucho más personalizadas según los problemas, las dudas o los intereses concretos del estudiante en cuestión.

Esta atención a la diversidad a un nivel de individualización tan alto como puede suponer la *Flipped Classroom* es muy beneficioso para el proceso de aprendizaje del grupo entero. El profesor, al disponer de una gran base de materiales pedagógicos accesibles para el alumnado, puede recomendar reforzar un contenido específico a un alumno concreto señalándole dónde puede consultar su duda. El material siempre está a disposición del alumnado, “puede disponer de estas lecciones siempre que lo desee y desde cualquier lugar.” (García 2013: 6) La disponibilidad va a depender de la plataforma que el docente elija para subir su material a la red. Ahora bien, al tratarse del uso de las TIC para almacenar de forma ordenada las clases y materiales de refuerzo, cualquier alumno con cualquier dispositivo debería poder acceder en cualquier momento y lugar. Lo cual no debe suponer que una *Flipped Classroom* se convierta en un curso online a distancia. Puesto que, para un alumno el ir a clase e interactuar con sus iguales y profesor, además de realizar las tareas encomendadas en ese momento es lo que garantiza que el alumno sea capaz de escalar en las habilidades cognitivas recogidas en la taxonomía de Bloom. La visualización de las lecciones es importante, pero absolutamente insuficiente en el proceso de aprendizaje del estudiante.

En otras palabras, la disposición del material:

Permite al profesorado disponer de más tiempo para atender las necesidades personales de los alumnos en el aula, resolver sus dudas, establecer diferentes itinerarios de aprendizaje en función de sus conocimientos y capacidades, proporcionar diferentes materiales a cada uno, determinar contenidos de dificultad variable, diseñar distintas actividades en función de sus intereses, etc. (García 2013: 6)

Lo cual supone que debe cubrirse una necesidad primordial para el profesorado: estabilidad laboral. Para permitir que a lo largo de su carrera docente pueda

mejorar los materiales y contenidos, asimismo preparar bien a los alumnos, es conveniente que éste tenga una situación laboral estable. El docente necesita disponer de la seguridad de saber que tiene continuidad en el centro de estudios secundarios y del beneplácito del equipo docente para poder aprovechar todo el potencial de la *Flipped Classroom* año tras año. Del mismo modo que existe una amplia red de docentes a nivel nacional e internacional que están produciendo e intercambiando sus materiales y experiencias con otros compañeros con el fin de mejorar el modelo pedagógico.

En conclusión, el rol que se ve más afectado en comparación con el aula convencional es el del alumno. Al devenir central y eje vertebrador de la experiencia de aprendizaje. El alumnado asume un papel más activo en su propia educación, lo que le ayudará a aprender más y mejor los contenidos que el profesor ha preparado para él. El profesorado sigue teniendo un papel activo en la planificación del año y unidades didácticas, también gana en flexibilidad para adaptar mejor las clases al tipo de alumnado que tiene. Y, finalmente, el docente requiere de una estabilidad laboral para poder sacar el máximo partido a este modelo pedagógico.

3.6 Hacia el pensamiento formal y el espíritu crítico del adolescente.

Las asignaturas de Filosofía en el bachillerato deberían de propiciar el salto del adolescente hacia un estadio de pensamiento adulto que Piaget (Moreno *et al* 2014: 51) señaló como pensamiento formal. A pesar de tratarse de una etapa intelectual a la que no llega toda la población adulta de una sociedad, el carácter reflexivo de la Filosofía en tanto que es la reflexión del pensamiento sobre si mismo, debería facilitar la adquisición del alumnado adolescente a dicha capacidad de pensamiento: “Es indispensable un cierto medio social para la actualización de estas posibilidades. Esta actualización puede entonces acelerarse o retardarse en función de las condiciones culturales y educativas.” (Inhelder y Piaget 1972: 212) Es decir, la Filosofía como disciplina puede adquirir un papel todavía más relevante para el correcto desarrollo de los alumnos.

El razonamiento del razonamiento es crucial para el desarrollo del pensamiento formal. Puesto que, éste no tiene como objeto el análisis de la realidad misma, como sí lo hace el pensamiento concreto, sino que “las operaciones formales radican fundamentalmente en el lenguaje.”³ (Moreno *et al* 2014: 50) Lo cual significa que el adolescente que tiene la capacidad de pensamiento formal formulará hipótesis y reflexionará sobre conceptos expresando dichas ideas lingüísticamente. Es decir, el estudiante hará uso del lenguaje para desarrollar dicha capacidad de pensamiento. Ésta es la razón por la cual Piaget teorizó que el pensamiento formal es una capacidad intelectual de segundo orden.

Por ello, la aplicación de la *Flipped Classroom* en segundo de bachillerato debe estar orientada al trabajo de las habilidades cognitivas superiores a la comprensión dentro del aula. Ya que, bajo el auspicio del profesor y de los demás compañeros, el estudiante se verá orientado a desarrollar el pensamiento formal y su consiguiente capacidad crítica. Lo cual significa que, con la interacción de los demás agentes sociales y los materiales didácticos como los fragmentos de texto, el estudiante se verá capaz de elaborar un criterio u opinión propia.

Es más, el aprendizaje cooperativo que se deriva de la *Flipped Classroom* permite que la interacción entre iguales no solo beneficie al alumno que tenga alguna duda. Sino que el alumno que tutoriza a su compañero, según García y Segué (2009: 47), debe ordenar los contenidos a explicar y revisar si tiene alguna carencia en el momento de hacer una explicación que satisfaga las expectativas del otro.

Por lo tanto, la *Flipped Classroom* parece un modelo pedagógico adecuado si se quiere incentivar el espíritu crítico del alumno en la última etapa de formación que se da en un centro de secundaria:

Inherente a esta metodología activa que conlleva la puesta en marcha del aula inversa, es el fomento del pensamiento crítico entre los estudiantes, ya que gracias al cambio en la dinámica pueden reflexionar en sus casas sobre los diferentes aspectos que les sean

³ Traducción del autor: Les operacions formals rauen fonamentalment en el llenguatge.

propuestos por el docente y aprovechar la presencia física en el aula para poder debatir sobre esas reflexiones con sus compañeros, intercambiar impresiones, intentar llegar a una solución o interpretación conjunta, formar nuevas perspectivas, etc. (García 2013: 5)

3.7 ¿Es innovadora la *Flipped Classroom*?

La innovación de la *Flipped Classroom* recae en el nuevo planteamiento pedagógico que se propone. Se trata de una combinación del aprendizaje tradicional con todas aquellas mejoras que suponen el buen uso de las TIC y la eficiencia de centrar la interacción alumno-profesor en el tiempo de clase en habilidades cognitivas dos niveles superiores dentro de la taxonomía revisada de Bloom.

De acuerdo con Stacker y Horn (2012) la *Flipped Classroom* es uno de los modelos pedagógicos que pertenecen a la *Blended Learning* o aprendizaje combinado. Esta combinación podría entenderse por el nivel de presencialidad que tiene el alumno con el aula. Por lo tanto, la *Blended Learning* puede traducirse por educación semi-presencial. Existe una formación online para el alumno que repercutirá en las interacciones cara a cara que tenga luego en el centro educativo:

Una característica común del aprendizaje combinado es que cuando un curso se lleva a cabo en parte en línea y en parte a través de otras modalidades, las diversas modalidades generalmente están conectadas. En otras palabras, lo que los estudiantes aprenden en línea informa lo que aprenden cara a cara, y viceversa. Además, si los estudiantes tienen control sobre su ritmo, este control a menudo se extiende a todo el tema que se combina, no solo a la parte de aprendizaje en línea del trabajo del curso. (Stacker y Horn 2012: 4)⁴

⁴ Traducción del autor: One common feature of blended learning is that when a course takes place partly online and partly through other modalities, the various modalities are usually connected. In other words, what the students learn online informs what they learn face-to-face, and vice versa. Furthermore, if students have control over their pace, this control often extends to the entire subject that is blended, not only to the online-learning portion of the coursework.

Por lo tanto, el aspecto más innovador que se da en la *Flipped Classroom* es el enriquecimiento tecnológico, conceptualizado en Staker y Horn (2012) como *technology-rich instruction*, que se le da al formato de clase convencional. Lo cual permite facilitar que los alumnos tomen las riendas de su propia formación y se vuelva más eficiente el tiempo en clase.

Dicha innovación puede plantearse como un cambio de contexto como defienden Santiago *et al* (2017). No obstante, el modelo de *Flipped Classroom* es un intento más de mejora de calidad del aprendizaje del alumnado usando nuevos recursos que tenemos disponibles. Es un planteamiento de probable mayor eficiencia y búsqueda de mayor implicación del alumnado en su propio proceso educativo. No solo se pueden mandar lecturas para preparar una sesión, sino que además, ahora se dispone de multitud de recursos a los que los adolescentes están más acostumbrados. Lo cual debe permitir aumentar la ratio de alumnos motivados en sacar mayor provecho de su tiempo de escolarización.

4. Desarrollo de la propuesta

El modelo pedagógico expuesto, la *Flipped Classroom*, dispone de unos aspectos muy interesantes para la asignatura Historia de la Filosofía de segundo de bachillerato. Permite hacerla más cercana y entretenida al alumnado. Además, ofrece ciertas vías que permiten liberar espacio en la clase para dedicar el tiempo en el que los alumnos tienen la ayuda del profesor para realizar tareas más manuales; es decir, los estudiantes se pueden *hacer* con la Filosofía y aprehenderla, además de aprenderla.

Es más, teniendo en cuenta que la asignatura actualmente dispone de tres sesiones semanales, las dinámicas que se posibilitan llevar a cabo con la adquisición del modelo de *Flipped Classroom* permiten que la última sesión semanal sea más liviana de carga teórica y se puedan llevar a cabo ejercicios prácticos más acordes al estado de ánimo de un adolescente en ese periodo escolar. Es decir, generalmente cuando la semana escolar está casi acabada, los alumnos suelen estar deseosos de empezar el fin de semana; lo cual,

repercute en que estarán más movidos que de costumbre y, tal vez, les cueste más mantener la atención y retener toda la información que el profesor estimaría conveniente para esa sesión.

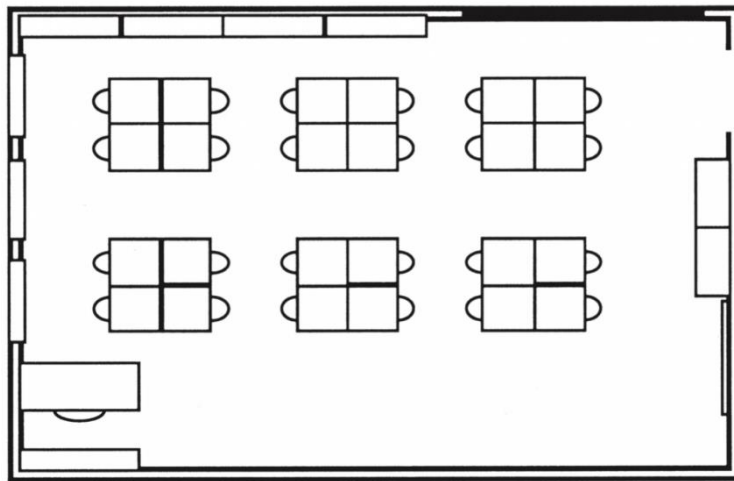
Finalmente, para sumar un último aspecto para tener en cuenta, en los centros públicos los grupos de alumnos, incluso en segundo de bachillerato, muestran una heterogeneidad significativa. Si bien, por ejemplo, no se pueden contemplar adaptaciones curriculares (ACS) en bachillerato, el docente sí que puede personalizar las tareas a un alumno en tanto que atención a la diversidad, para facilitarle la adquisición de los contenidos de una manera más eficiente. Lo cual, permitirá un mejor desarrollo de las competencias de dicho alumno. Un ejemplo es que para el mismo fin como puede ser la adquisición de nuevos conceptos, un aspecto de gran relevancia en la asignatura en la que se focaliza este escrito, a un alumno le puede ser más fácil y comprensible realizar un mapa conceptual, y a otro una representación gráfica de los mismos términos.

Por todo lo expuesto anteriormente, y dado que se trata del primer diseño de la adaptación de la clase invertida del autor, se ha optado por un modelo de *Flipped Classroom Light*. Es decir, se ha optado por una adaptación original del modelo pedagógico de una manera suave o ligera para potenciar las especificidades de la asignatura Historia de la Filosofía de segundo de bachillerato, teniendo en cuenta todo aquello visto en las prácticas que se han realizado en el máster cursado. Puesto que, la Filosofía es discursiva y da especial importancia en la formación de un espíritu crítico en aquellos que se hayan decidido en practicarla. Este espíritu crítico que se busca incentivar en los adolescentes que vayan a estudiar la asignatura de segundo de bachillerato tiene que ir ligado al aprendizaje de los contenidos esenciales y a la práctica de las habilidades de lecto-escritura de una manera calmada y paciente. Del mismo modo que el modelo de examen que se pone en la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad busca la no repetición de los contenidos aprendidos a lo largo del curso, sino el uso de éstos en la resolución de unos problemas planteados; es decir, se evalúa el pensamiento discursivo del alumno.

En el hipotético caso de que se llevara esta propuesta a la práctica, se contemplaría que año tras año se irían mejorando las estrategias pedagógicas y sus metodologías. Y es posible, aunque no necesariamente, que se optara por ir a modelos de clase invertida más fuertes.

4.1 Distribución de la clase

En la propuesta se contempla como un aspecto muy positivo que los alumnos cooperen entre ellos para evolucionar en su aprendizaje. Por ello, el aprendizaje



cooperativo y sus correspondientes tareas tienen mucho peso. Así que, desde el principio del curso se optará en formar grupos de cuatro integrantes. Es decir, el profesor creará grupos de base cooperativos con vistas a largo plazo. Las actividades cooperativas tendrán peso en la evaluación, no obstante, también debe haber una evaluación individual del alumnado.

Imagen 5 Extraída de www.justificaturespuesta.com

Para algunas de las tareas que se hagan en solitario y los exámenes se optará por la clásica distribución individual. Así se puede llevar a cabo una evaluación del alumnado de manera individual, la cual tendrá más peso que la evaluación de los grupos.

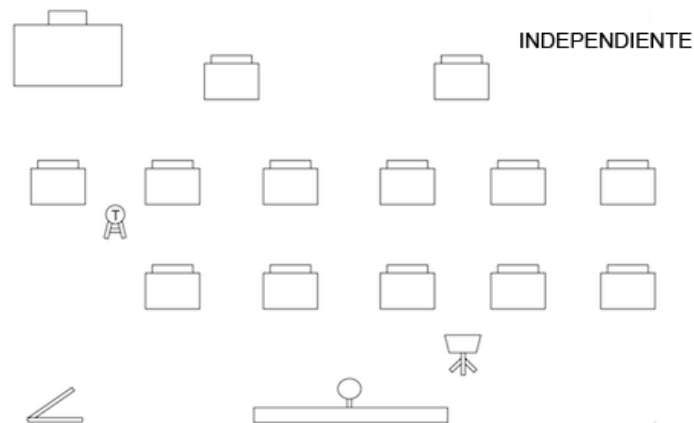


Imagen 6 Extraída de www.humbertocueva.mx

4.2 Evaluación del alumnado

Coll *et al* (2000) entienden por evaluación:

[todas aquellas] situaciones y actividades que utilizan los profesores para valorar qué han aprendido sus alumnos constituyen (...) el eslabón que permite vincular la acción educativa (...) de los primeros [los profesores] (...) con las adquisiciones y construcciones realizadas por los segundos [los alumnos] (Coll *et al* 2000: 112)

Y tradicionalmente se ha entendido la evaluación como un hecho aislado en el proceso de aprendizaje del alumno de carácter punitivo o apremiante en la consagración de haber memorizado unos contenidos y haber sido capaz de exponer dichos contenidos en una prueba escrita, como, por ejemplo, un examen. Lo cual supone, que los “parámetros [a evaluar] tienden a ser establecidos únicamente por el docente, quien mantiene un control absoluto sobre el sistema de evaluación” (Alfageme *et al* 2015: 571). Su principal problema, por lo tanto, es la cuantificación de unos objetivos que se han alcanzado o no. Se mide la acumulación de unos conocimientos en un momento

determinado y, por una prueba que tiene que ser superada para poder promocionar. Es decir, los alumnos no conciben el mismo aprendizaje por el hecho de desarrollar unas capacidades cognitivas, sino más bien, su estancia en las aulas se convierte en un mero trámite para conseguir una titulación determinada: “De hecho, muchas de las tareas utilizadas no permiten identificar el origen de las dificultades de los alumnos, razón por la que no se les puede ayudar a superar las dificultades mediante una retroalimentación precisa.” (Alonso et al 2007: 243)

No obstante, la evaluación debería entenderse como un proceso continuo que permite identificar las carencias y fortalezas de unos alumnos determinados para así poder mejorar aquellos puntos que sean más débiles. Es decir, la evaluación ya no se orienta a la superación de una prueba determinada, sino que el docente, tal y como exponen Alfageme et al (2015) usa de esta herramienta para poder ir perfeccionando y mejorando el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación continuada deviene, como se ha expuesto anteriormente, en una herramienta más para el desarrollo y la adquisición de unas competencias que se quieran trabajar en un momento u otro. La evaluación permite un diagnóstico para el docente y deja de ser aquel filtro que permitía adquirir o no un título (Mialaret 2001: 130).

Por lo tanto, la evaluación como herramienta de diagnóstico adquiere un nuevo papel incluso para el profesorado, puesto que “la información obtenida debe ser utilizada por el docente para identificar los problemas que se presentan (...), e incluso para evaluar su propia práctica con la finalidad de tomar medidas para orientarla y mejorarla” (Alfageme et al 2015: 571) Es decir, aquí toma especial relevancia la segunda norma que se ha explicado anteriormente, el profesor adquiere datos con los que poder hacer su autoevaluación:

No sólo la evaluación de aprendizaje de los alumnos es al mismo tiempo, quiérase o no, una evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que las situaciones y actividades utilizadas para evaluar qué han aprendido los alumnos forman parte, a todos los efectos, del conjunto de situaciones y actividades que despliegan profesores y alumnos

en el aula con la doble finalidad de promover y conseguir una apropiación lo más significativa posible de los contenidos (Coll et al 2000: 112)

Evaluamos una enseñanza a un alumno y un proceso de aprendizaje colectivo en un aula concreta. Los contenidos deben de ser la herramienta vehicular para poder evaluar el correcto desarrollo de las competencias que se buscan cultivar.

En segundo de bachillerato en la asignatura de Historia de la Filosofía se deben trabajar los textos de los autores que se estudian y el diálogo de teorías filosóficas en el aula, principalmente.

Por el hecho de que en esta propuesta pedagógica se quiere potenciar el trabajo cooperativo este aspecto cobra relevancia al ser el 40% de la nota final. El otro 60% depende del trabajo individual mediante pruebas escritas que tratan de acercar al alumno al modelo de examen que va a tener que realizar en la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad.

4.2.1 Evaluación individual del alumnado. (60% de la calificación)

Para cada unidad didáctica se realizará un examen individual que consistirá en un comentario de texto del autor estudiado de manera individual. A medida que se vaya desarrollando el curso el tiempo disponible para la realización de dicha prueba irá menguando, puesto que se está reparando al alumnado con vistas a la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad. En el primer trimestre se usará el tiempo de toda la sesión para el comentario de texto. En el segundo trimestre se destinarán 45 minutos de la clase. Finalmente, en el tercer trimestre se reducirá el tiempo a 30 minutos. A partir del segundo trimestre, el tiempo sobrante de la sesión será utilizado por el profesor para resolver el comentario de texto en la pizarra electrónica y aclarar dudas. Este aspecto se podrá llevar a cabo con plenitud en el tercer trimestre, puesto que se tendrá a disposición 25 minutos. Por lo tanto, los comentarios de texto representan el 60% de la nota de la evaluación individual.

Al final de cada trimestre se pondrá un examen que seguirá la estructura de la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad, obviando el comentario de texto. Es decir, habrá una pregunta de desarrollo sobre un aspecto del autor y otra de relacionar ideas de dos autores distintos. Ambas preguntas van a disponer de dos opciones a elegir una para responder. En todos los trimestres se usará el tiempo de una sesión completa para la realización del examen. Esta prueba escrita supondrá el otro 40% de la nota de la evaluación individual.

El objetivo de esta sección será familiarizar a los estudiantes con el modelo de examen al que se van a enfrentar en la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad. Lo cual, les brindará una mejor preparación para la superación de dicha prueba.

La participación de los alumnos en los primeros 10 minutos de clase en la respuesta a las preguntas que el profesor hará para revisar si se ha visualizado y trabajado el material en casa tendrá un papel en la evaluación. El docente tendrá una lista de los nombres de sus alumnos. Y por cada aportación relevante el profesor lo anotará en su lista y esto subirá 0'1 puntos a la nota final hasta un máximo de 1 punto.

4.2.2 Evaluación del grupo. (40% de la calificación)

El aprendizaje cooperativo tiene una importancia relevante en la propuesta didáctica. Por ello, este aspecto tiene el peso de casi la mitad del total en la evaluación.

En cada unidad didáctica se repartirán unas tareas a realizar en clase que se depositarán en una carpeta de *Google Drive* (Anexo 2) para que todos los alumnos del curso tengan acceso. Será una tarea por grupo en cada unidad didáctica. Y el valor de la actividad tendrá el mismo que las otras que se contemplen en la programación anual. Es decir, si se contempla un total de dos actividades ese trimestre, entonces cada tarea valdrá el 50% del 40% del total de la nota por trimestre.

4.3 Desarrollo del curso

Se estima que la asignatura de Historia de la Filosofía de 2º de bachillerato dispone de un mínimo de 30 sesiones por trimestre, a tres clases de 55 minutos por semana. Se ha organizado el primer trimestre (Anexo 1) de la asignatura considerando lo anteriormente dicho con un calendario ideal en el que no se contemplan festividades o eventos especiales que supongan un desarrollo extraordinario del día lectivo. Además, por la experiencia del autor del trabajo final de máster en sus prácticas, se ha imaginado una clase de 16 alumnos divididos en 4 grupos de 4 integrantes para poder llevar a cabo la propuesta.

Se seguirá la siguiente estructura cerrada para facilitar el seguimiento de las clases. Puesto que, es de vital importancia que los alumnos sean capaces de encontrar que la programación de la asignatura se encuentra bien estructurada y tenga cierto nivel de predictibilidad. Si bien, en un primer momento los estudiantes se pueden encontrar desorientados al ver que se les aplica un modelo pedagógico desconocido; si encuentran que hay un nivel de rutina que les proporcione estabilidad les permitirá un correcto seguimiento de los contenidos y desarrollo de competencias. Por ello, los vídeos explicativos característicos de la *Flipped Classroom* se emitirán los fines de semana anteriores al tema que se trabajará la semana siguiente. Luego, de las tres sesiones semanales, la última, que podría ser un jueves o viernes, tendrá un carácter mucho más práctico que las dos clases anteriores. El objetivo es doble de esta clase. En primer lugar, servirá de recapitulación de lo trabajado esa semana. Y, en segundo lugar, el carácter práctico de la clase facilitará que el alumno dedique su plena atención a finales de semana, con lo cual incentivamos que el estudiante pueda mantener su motivación y nivel de interés por la asignatura.

Para cada unidad didáctica habrá cuatro tareas que se deben ir preparando a lo largo del desarrollo de ésta. Estas tareas serán realizadas por los grupos y tendrán un carácter rotativo, es decir, en cada nueva unidad didáctica se le asignará a cada grupo una tarea que todavía no haya hecho. Estas tareas serán las siguientes:

- Glosario del autor. Durante el transcurso de la unidad didáctica el grupo responsable del glosario debe ir apuntando los términos que vayan apareciendo. La última semana de la unidad didáctica van a disponer de una sesión para definir los conceptos.
- Esquemas I y II. Los autores relevantes se tratarán en dos semanas. Cada semana será sobre una categoría específica que deberá sistematizarse en un esquema en la sesión asignada para tal fin. Cada esquema corresponderá a un grupo.
- Revisión y subida de los archivos al *Google Drive* de la asignatura. La asignatura dispondrá de un *Google Drive* al que tendrán acceso todos los alumnos de la clase para poder estudiar el temario. Los integrantes del grupo responsable de esta tarea deben revisar el material realizado por los otros grupos y subirlos al *Drive* de la asignatura.

4.3.1 Materiales y actividades con los que se trabajaran a lo largo del curso

4.3.1.1 Trabajo individual

- Videos. (Anexo 3)

Los videos tendrán una duración de 10 a 15 minutos dependiendo del autor que se trate. La visualización será de un video por fin de semana según como esté programado en las unidades didácticas. Y servirán como introducción a la temática que se trabajará durante la semana siguiente. Por ejemplo, en la cuarta semana se empezará a explicar Platón y su teoría del conocimiento, por lo tanto, el fin de semana anterior los alumnos recibirán el video correspondiente que introduzca la figura del filósofo griego y la teoría correspondiente.

Los alumnos deben coger apuntes de lo que se expone en el video y anotar las posibles dudas, puesto que en la primera sesión de la semana se dedicará el inicio de la clase a resolver dudas y comentar los aspectos generales tratados en los videos.

La finalidad de los videos es introducir un bagaje de contenidos al alumno para que en clase se puedan trabajar las capacidades cognitivas de orden superior (aplicar y analizar) al tratar, por ejemplo, con fragmentos de texto directos del autor en cuestión.

Competencias:

1. Comunicación lingüística. El alumno ve un documento audiovisual con un contenido especializado y un vocabulario técnico.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Según qué aspecto se trate en el video, la competencia estará cubierta.
3. Competencia digital. Utiliza un dispositivo conectado a internet para ver el video.
4. Aprender a aprender. El alumno se introduce de forma autónoma en un contenido filosófico y toma apuntes. Él mismo administra su proceso de aprendizaje cuando ver el video, cuantas veces, etc.
5. Competencias sociales y cívicas. Se introducen y analizan los fenómenos sociales que dieron lugar a la expresión de los planteamientos filosóficos específicos. Asimismo, se exponen teorías políticas, éticas, entre otras.
6. Consciencia y expresiones culturales. Se pone al alumno en un contexto histórico determinado y se relacionan las ideas que surgieron en la época.

- Fichas.

Esta idea se tomó en las prácticas al ver cómo trabajaba una compañera del departamento. Una ficha tiene que tener el tamaño de un folio Din A4 doblado horizontalmente por la mitad y el papel debe ser de un gramaje superior a 80 gramos.

En la ficha tiene que aparecer en una cara un resumen esquemático del pensamiento del autor. Y en la otra cara una breve biografía de éste. De tal forma que en un vistazo el alumno sea capaz de recordarse de los aspectos más

relevantes del filósofo en cuestión. Se trata de un trabajo autónomo que se realiza en el aula con la distribución de grupos de cuatro para que los alumnos se ayuden entre ellos en caso de necesidad.

La finalidad es dotar de material al alumno para su estudio autónomo y enseñar estrategias pedagógicas para sintetizar conocimiento. Un aspecto que le puede servir para otras asignaturas.

Competencias:

1. Comunicación lingüística. Para la elaboración de la ficha el alumno necesitará revisar textos trabajados en clase e incluso puede ofrecer su ayuda a otro compañero.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia. Según el autor que se desarrolle en la ficha esta competencia queda cubierta. Por ejemplo, Descartes y su idea mecanicista del mundo.
3. Aprender a aprender. La realización de este material enseña al alumno a resumir una serie de contenidos determinados de una forma muy personal que le ayudará a recordar lo trabajado en la asignatura.
4. Competencias sociales y cívicas. Puede producirse un aprendizaje colaborativo al mantenerse la distribución por grupos de trabajo en la sesión.

Un ejemplo de ficha:

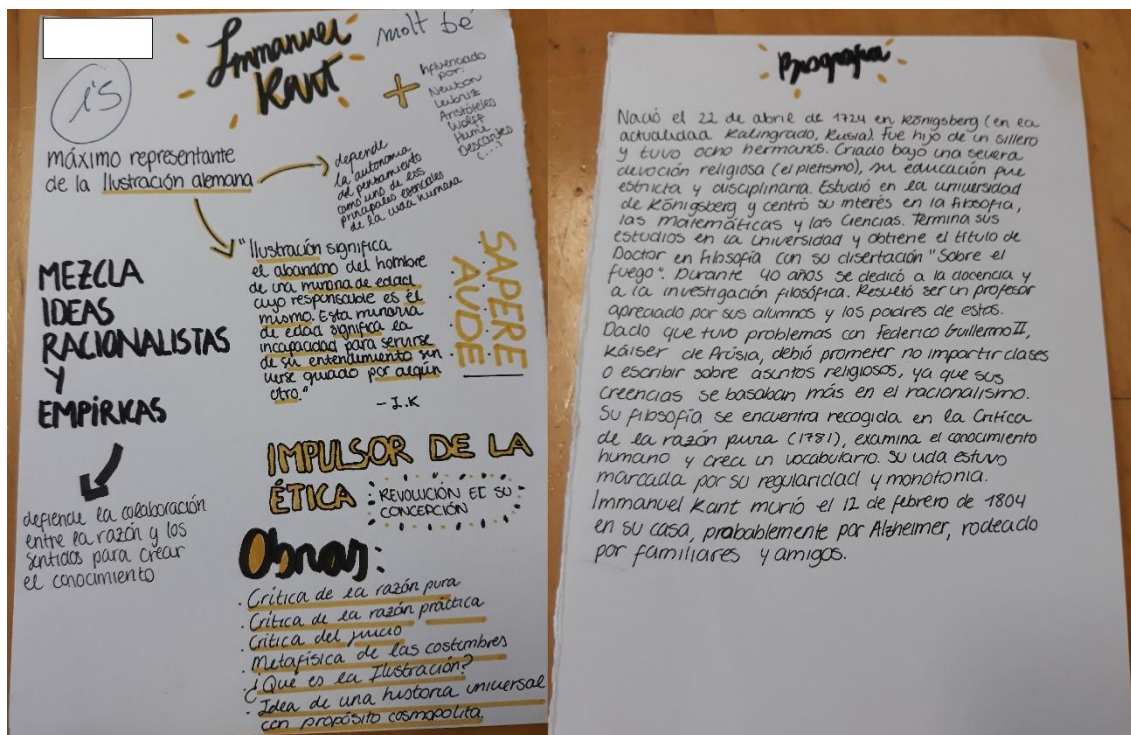


Imagen 7 Con el consentimiento de la compañera de departamento se tomó esta fotografía para ilustrar la idea que se expone en el trabajo. Son las dos caras de una ficha de Kant.

- Comentario de texto.

Los comentarios de texto evaluables se realizarán individualmente y en distribución de aula individual. Prepararán al alumnado para la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad y ayudará a diagnosticar su nivel de comprensión lectora, para así poder reforzar las debilidades que se detecten.

También se realizarán comentarios de texto con base de aprendizaje cooperativo. No obstante, no tendrán valor para la evaluación individual. Se seguirá la metodología 1,2 y 4. La cual consiste en que la primera lectura y la señalización de vocabulario se hará de manera individual. La localización del tema y la tesis del texto se hará por parejas. Y, finalmente, el desarrollo de la idea principal e ideas secundarias se llevará acabo con el grupo de cuatro integrantes.

Competencias:

1. Comunicación lingüística. Se desarrolla la comprensión escrita de textos filosóficos y se expresa por escrito una valoración crítica de los mismos. Si se realiza de manera cooperativa los alumnos expresaran sus ideas oralmente al poner en común su comprensión lectora.

2. Aprender a aprender. El propio estudiante es capaz de evaluar su nivel de comprensión lectora y adquisición de contenidos para elaborar un correcto comentario de texto. En el caso de realizar un comentario de texto cooperativo el hecho de que un alumno tenga que explicar a sus iguales su comprensión del texto le ayudará a poner en orden sus ideas para realizar exposiciones claras de las mismas.

3. Competencias sociales y cívicas. En los textos aparecen teorías filosóficas desarrolladas que conciernen los temas de esta competencia. Además, en caso de realizar el comentario cooperativo los alumnos deben aprender a escuchar y comprender las ideas de sus iguales.

4. Consciencia y expresiones culturales. Los alumnos leen fragmentos que les da consciencia histórica a cerca de las ideas occidentales. Además, pueden relacionar estas ideas con otras que se hayan trabajado anteriormente.

- Representación gráfica.

En estas sesiones se mantendrá la distribución de aula en grupos. Por lo tanto, se permitirá la comunicación y colaboración entre los miembros del mismo grupo. No obstante, al tratarse de una actividad que deben realizar todos los alumnos en mayor o menor grado de autonomía, se considera trabajo individual.

Muchas de las teorías filosóficas se pueden representar gráficamente, ya sea mediante dibujos más o menos detallados como cualquier otra manera de representar una idea mediante símbolos, imágenes o una infografía. E incluso diferentes secciones de una teoría más general como, por ejemplo, en la teoría del conocimiento platónica el mito de la caverna y el símil de la línea guardan se pueden relacionar entre ellos. Con lo cual, el alumno será capaz de aunar contenidos de una manera muy personal y aprenderá otras estrategias de

estudio que van más allá de los resúmenes y esquemas convencionales. Como por ejemplo, aparece en el *Atlas de Filosofía* de la editorial Alianza.

Entonces, esta actividad sirve para recopilar los contenidos trabajados durante la semana en una imagen con poco texto. Es decir, es una actividad de síntesis visual que servirá al alumno como material de estudio.

Competencias.

1. Competencia lingüística. El alumno deberá consultar a sus apuntes y al libro de texto para representar gráficamente los contenidos.

2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. El temario abarca esta competencia. Además, realizar infografías u otras representaciones gráficas puede implicar el uso de figuras geométricas que simbolicen jerarquía de ideas, como por ejemplo el triángulo.

3. Aprender a aprender. Es una estrategia más para que el alumno encuentre la mejor manera de estudio para él mismo. El hecho de ser una actividad de síntesis ayuda a que el estudiante se acostumbre a ordenar los contenidos que vaya aprendiendo tanto en el instituto como en otros ámbitos.

4. Competencias sociales y cívicas. No solo el temario se suele relacionar con la competencia, sino que, además, al mantenerse la distribución de aula en grupos cooperativos permite que los alumnos se ayuden los unos a los otros.

5. Conciencia y expresiones culturales. El temario de la asignatura se relaciona con la competencia. Y la representación gráfica de las teorías supone una relación de ideas con el contexto en el que aparecen.

4.3.1.2 Trabajo cooperativo

- Glosario.

Uno de los cuatro grupos de la clase sabrá que de esa unidad didáctica debe recoger todos los conceptos que vayan apareciendo para definirlos en sus propias palabras. Además de un listado que se les hará entrega en la primera

sesión del tema. Los conceptos se definirán en clase el día señalado en la programación didáctica. Contarán con la ayuda del breve diccionario filosófico (Lledó *et al* 2005: 336-355) que les ayudará a clarificar conceptos y un dispositivo con acceso a internet.

La finalidad de esta actividad es que los alumnos puedan llegar a un aprendizaje completo del vocabulario técnico y sean capaces de usar los conceptos de manera correcta. Además, al ser un trabajo cooperativo, se busca potenciar las habilidades sociales que tienen que ver con el aprendizaje entre iguales.

Competencias.

1. Comunicación lingüística. Definir conceptos filosóficos en sus propias palabras permite al alumnado ganar dominio del vocabulario específico de la asignatura.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Según qué conceptos tienen su relación directa como por ejemplo 'técnica' para José Ortega y Gasset.
3. Competencia digital. Al disponer de un dispositivo con acceso a internet, los alumnos aprenderán a hacer buen uso de las TIC para resolver dudas y discernir buen contenido de contenido no fiable.
4. Aprender a aprender. El alumno se enfrenta a los conceptos y aprende a hacérselos suyos definiéndolos con sus propias palabras. Del mismo modo, aprenden a buscar definiciones e investigar contenido filosófico.
5. Competencias sociales y cívicas. Hay conceptos que se relacionan directamente con contenidos que abarcan esta competencia como 'virtud' para Aristóteles. Del mismo modo que al ser un trabajo cooperativo, los alumnos tienen que aprender a trabajar en equipo y colaborar.
6. Consciencia i expresiones culturales. Los alumnos toman consciencia de la relación que se da entre el contexto histórico y la variabilidad polisémica de un concepto a lo largo del espacio y el tiempo. Por ejemplo, el significado del concepto 'felicidad' para diversos autores y contextos.

- Esquemas I y II.

Durante una semana se trabajará una sección específica del pensamiento de un autor determinado. Se verá un vídeo con anticipación, se trabajarán unos textos en clase y habrá material de consulta como un libro de texto. Por lo tanto, se necesita sintetizar todo aquello expuesto de un modo esquemático o con un mapa conceptual con lo cual los alumnos aprenderán a elaborar material propio para poder estudiar con mayor autonomía en el futuro. En la última semana de la unidad didáctica hay programada una sesión para que los dos grupos responsables de elaborar un esquema de las dos semanas anteriores. Para la elaboración de dicho esquema se pedirá que se haga con la herramienta de *SmartArt* del procesador de textos *Word* o uno similar para facilitar su subida al *Google Drive*.

El fin de elaborar estos esquemas es dotar de mayor material a los alumnos de cara a la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad y que aprendan a sintetizar contenidos. Así, de una parte, van preparados para la prueba anteriormente mencionada y, por otra parte, aprenden estrategias de estudio. Del mismo modo, se busca que los estudiantes intercambien entre ellos diferentes estrategias de estudio al elaborar un esquema de unos contenidos específicos.

Competencias.

1. Comunicación lingüística. Los estudiantes van a estructurar unos contenidos desarrollados y a resumirlos. Asimismo, al ser una tarea cooperativa, van a tener que expresar ideas con sus iguales para elaborar el material en cuestión.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Hay temario que se relaciona directamente con estas competencias, como por ejemplo la lógica aristotélica.
3. Competencia digital. Los estudiantes van a servirse de un ordenador por grupo para elaborar dicho material.

4. Aprender a aprender. La realización de esquemas es una estrategia de gran importancia para sintetizar y ordenar los contenidos de un tema. Además, los alumnos van a explicar a sus iguales sus ideas de cómo realizar dicha tarea.

5. Competencias sociales y cívicas. Hay temario directamente relacionado con esta competencia. Del mismo modo que el trabajo cooperativo propicia estas habilidades sociales; como el aprendizaje entre iguales.

6. Conciencia y expresiones culturales. Queda cubierta por el temario de la asignatura. Como la interrelación de conceptos e ideas o la comparación de autores.

- Revisión y *Google Drive*.

El cuarto grupo será el encargado de revisar el trabajo realizado por los tres otros grupos y, una vez dado el visto bueno, se encargará de subir y ordenar los nuevos materiales en el *Google Drive* de la asignatura. El siguiente fin de semana el profesor deberá revisar y evaluar los nuevos materiales para cerciorarse de que los alumnos dispongan de un material de calidad y completo para su estudio autónomo. Para dicha tarea el grupo va a disponer de los últimos 20 minutos de la sesión que está reservada para la elaboración de los esquemas y el glosario. Se recomienda que cada integrante del grupo disponga de un ordenador para una correcta repartición de tareas.

El principal objetivo de esta actividad es que todos los alumnos sientan que son una parte imprescindible para el correcto funcionamiento de la asignatura. El hecho de revisar y subir los contenidos hechos por sus iguales permite, en primer lugar, que se dé un ambiente de trabajo y aprendizaje entre iguales; y en segundo lugar, permite que desarrollen un espíritu crítico y tolerante con los materiales ajenos. Puesto que, unos aceptan la revisión de los otros y los otros deben hacer saber qué piensan del material hecho, con palabras adecuadas y educadas.

Competencias.

1. Competencias lingüísticas. Los alumnos van a comparar el lenguaje de sus iguales con el suyo propio para ayudar a mejorar el producto final. Del mismo modo que se relacionarán entre ellos para emitir veredictos ya sea para corregir algún aspecto o para felicitar el trabajo ajeno.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. El mismo temario abarca esta competencia.
3. Competencia digital. Los alumnos harán uso de dispositivos conectados a internet para recibir el material a revisar y luego subirlo en el *Drive*.
4. Aprender a aprender. Son los mismos alumnos los que revisan el material hecho por sus iguales, eso les ayudará a poder ver con otros ojos los trabajos y las tareas propias y ajenas en un futuro. Es más, también podrán aconsejar o felicitar a otros grupos, por lo que se potencia el aprendizaje entre iguales.
5. Competencias sociales y cívicas. El temario trata las temáticas de esta competencia. Del mismo modo que el alumnado que tenga que revisar los materiales deberán interactuar con otros grupos para ayudarles a mejorar la tarea realizada o pedir alguna aclaración.
6. Consciencia y expresiones culturales. El alumnado que revise el material podrá hacer un repaso general a los contenidos del temario. Lo que le permitirá repasar los contenidos que abarcan esta competencia.

- Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos.

Una de las grandes ventajas que ofrece la *Flipped Classroom* es que se puede abordar el temario a tratar de una manera más profunda, yendo directamente a explicar las teorías de los autores con fragmentos relevantes de sus teorías filosóficas. Puesto que en los videos se hace una introducción a un tema concreto del autor, luego se dispondrán de dos sesiones para ahondar en la cuestión en clase. Facilitando así, entre otras muchas cosas, la comprensión de textos genuinamente filosóficos.

Esta metodología de clase será la que más se utilice a lo largo del curso y permite desarrollar las habilidades cognitivas de nivel superior. Puesto que, la clase entera lee el texto con el profesor y éste desarrolla los aspectos esenciales del escrito. Asimismo, los alumnos pueden preguntar por aclaraciones y responder a preguntas que el profesor vaya lanzando a lo largo de su explicación. Por ello, se incentiva y estimula el dialogo entre profesor-alumno, e incluso, alumno-alumno.

Entre la lectura del texto y la explicación del mismo se pueden llegar a dedicar unos 30-35 minutos. Con lo cual, los siguientes 25-20 minutos pueden ser utilizados para subir en la pirámide de habilidades cognitivas de la taxonomía de Bloom ya sea mediante el diálogo y discusión de la teoría filosófica como con la realización de algún ejercicio específico que se pueda resolver en la clase.

El objetivo primordial de estas sesiones es la profundización en la teoría y la escalada hacia las capacidades cognitivas de orden superior para aprovechar la implementación de esta metodología innovadora como es la clase invertida. Es más, que una parte de la sesión sea dedicada a que los alumnos dialoguen o trabajen permite captar su atención durante los 55 minutos de clase. Puesto que, las clases devienen más dinámicas que la clásica clase expositiva.

Los fragmentos, o bien pueden estar en el libro de texto, o bien pueden ser facilitados por el profesor. Un aspecto que se considera relevante es que los textos que se trabajen en el aula estén en formato papel para que los alumnos puedan tomar anotaciones y se acostumbren a trabajar con escritos complejos.

Competencias.

1. Competencia lingüística. Los alumnos se enfrentarán directamente a escritos genuinamente filosóficos. Lo que conlleva que desarrollaran un vocabulario técnico y la misma comprensión lectora.
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Según qué unidades didácticas contendrán fragmentos que aborden en su totalidad esta competencia.

3. Aprender a aprender. Se aprende a leer leyendo. Con la lectura guiada del profesor, el alumno aprenderá técnicas de comprensión lectora para poder acercarse a lecturas nuevas y complejas con todo un compendio de herramientas lingüísticas.

4. Competencias sociales y cívicas. Además de las múltiples temáticas que se abordan en la asignatura, se trata de una lectura en grupo que permite que los alumnos expongan sus ideas e inquietudes ante los demás para que se pueda producir un intercambio de ideas entre iguales y con el docente.

5. Conciencia y expresiones culturales. El docente ligará lo que aparece en el texto con el contexto histórico-político del autor. Lo cual, permitirá un acercamiento íntegro del texto para los alumnos.

- Otras actividades.

Para dar cierta variedad en la rutina de las clases, habrá ciertos días en los que se dedicarán sesiones para realizar actividades diversas relacionadas con los contenidos que se han ido viendo. Generalmente se harán este tipo de actividades con contenidos que son necesarios para tener una buena base filosófica, no obstante, no son pedidos en la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad.

Al haberse planeado un hipotético primer trimestre en este trabajo de fin de máster, se expondrá la actividad de *Roles* de la novena sesión y la semana 10 que se dedicará a la filosofía helenística mediante la metodología *Jigsaw Puzzle*.

Roles:

Se dividirá la clase en dos y se asignará a cada facción un papel en correlación a una posición filosófica determinada. En el primer trimestre la temática será un enfrentamiento entre los socráticos y los sofistas.

El profesor expondrá un dilema ético y dará, como cabe esperar, dos opciones. Cada bando deberá discutir y elegir una respuesta usando como criterio lo que ellos creen que dirían los pensadores que representan. Luego, deben de elaborar

una estrategia y unos argumentos para defender su posición. Finalmente, las dos facciones debatirán defendiendo sus razones por las cuales han elegido la respuesta acordada entre ellos. El debate se vuelve muy interesante cuando las dos facciones han elegido la misma respuesta, pero con argumentos que, en un principio, deberían de ser totalmente antagónicos.

El profesor hará de mediador y ayudará a matizar algún argumento si un alumno se ve con la necesidad de recibir ayuda.

Competencias.

1. Competencias lingüísticas. Cada alumno deberá aplicar lo aprendido en clase para defender unas ideas determinadas oralmente.

2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. El hecho de debatir hace que se tengan presentes los principios básicos de la lógica aristotélica como el principio de no contradicción.

3. Aprender a aprender. Los alumnos tienen que elaborar por sí mismos una defensa a sus argumentos y estructurar un discurso ordenado. También deben tener presente el respeto hacia los contertulios, dejar hablar al otro hasta el final y ser concisos en su turno de palabra evitando caer en falacias. A debatir se aprende con la práctica.

4. Competencias sociales y cívicas. La discusión razonada de ideas y la discrepancia desde el buen debate son las bases de una sociedad democrática que goza de buena salud. Por ello, el hecho de que los alumnos tengan que debatir de una manera pausada y pausada permite formar unos ciudadanos ejemplares. El principal mensaje es que un debate no es la tertulia que se suele ver en las televisiones donde el que más grita parece que sea que el que más razón tenga.

5. Conciencia y expresiones culturales. La confrontación entre los sofistas y los partidarios de Sócrates tuvieron su relevancia en la Atenas del momento. El hecho de demostrar que muchas veces no son las posiciones que se defienden aquello importante, sino los argumentos que se aporten dará una mejor visión del *ethos* filosófico a los estudiantes.

Jigsaw Puzzle + Kahoot en la semana helenística.

En la décima semana de la programación se trabajarán las distintas escuelas de pensamiento que surgieron en la época helenística. Para ello se realizará una actividad de tres sesiones seguidas que buscarán enseñar al estudiante a investigar sobre un contenido en específico y luego sintetizarlo para poderlo exponer a sus iguales. El vídeo del fin de semana será una contextualización histórica que explicará, además, en qué consistirá la actividad de la semana.

El primer día se facilitará a cada integrante del grupo información de una de las cuatro escuelas de pensamiento que emergieron en aquella época. Cada integrante deberá investigar individualmente la escuela que le haya tocado y tendrá que prepararse un guion para exponerlo a los demás. Para la investigación el alumno dispondrá del libro de texto, la información recibida y un dispositivo con conexión a internet más un pequeño listado de páginas de filosofía fiables⁵.

El segundo día consistirá en que cada alumno que le haya tocado una escuela de pensamiento concreta se unirá a un grupo a los que los demás integrantes también les haya tocado la misma. A esto se le llama grupo de expertos. En esta sesión los alumnos se explicarán los unos a los otros aquello que han encontrado y se ayudarán en la realización de sus respectivos guiones.

El tercer día se reunirán los integrantes de los grupos cooperativos de siempre, cada uno con su escuela de pensamiento preparada para exponerla a los demás. Entonces, cada miembro dispondrá de 10 minutos para explicar en qué consiste aquello que ha estado preparando en las dos sesiones anteriores. Los últimos 15 minutos se dedicarán a una prueba *Kahoot* por equipos para comprobar el nivel de adquisición de conocimientos. Cada grupo tendrá un ordenador y en la pizarra electrónica se proyectarán las preguntas. Los integrantes deberán organizarse para responder correctamente las preguntas que vayan apareciendo. Finalmente, el grupo ganador obtendrá una pequeña recompensa

⁵ Entre otras se aconsejaría www.webdianoia.com y www.alcoberro.info.

como chucherías o un refresco, u otra alternativa en caso de haber alguna incompatibilidad alimentaria.

Competencias.

1. Competencia lingüística. Se trata de una experiencia de aprendizaje cooperativo en su máxima expresión. Los alumnos deberán de leer textos y hablar con iguales para preparar aquello que expondrán en su grupo primigenio. Además, deberán explicar una serie de contenidos de manera clara y estructurada para aprovechar bien los 10 minutos que disponen.

2. Competencia digital. El primer día harán uso de dispositivos con conexión a internet para ahondar en un contenido específico y el tercer día van a jugar con ordenadores en una prueba con bajo nivel competitivo.

3. Aprender a aprender. El alumno deberá, en primer lugar, investigar por sí mismo unos contenidos que le son nuevos. Después podrá comparar sus resultados de búsqueda con otros que han investigado lo mismo y podrá poner en común puntos que no le hayan quedado del todo claros. Finalmente, deberá exponer los resultados finales ante unos compañeros que desconocen el tema que va a tratar. Se trata, pues, de una experiencia investigadora en la que aprenderá a indagar a cerca de un tema filosófico, con la ayuda y supervisión del docente.

4. Competencias sociales y cívicas. Tanto el segundo como tercer día son de gran interrelación con iguales. Por lo tanto, el alumno se sentirá que forma parte de una comunidad de aprendizaje.

5. Conciencia y expresiones culturales. La época helenística fue una etapa de crisis en la antigüedad que guarda bastantes paralelismos con nuestra situación actual. El hecho de que los alumnos aprendan que unos pensadores del pasado ya se plantearon en qué consistía una vida feliz, por ejemplo, les puede resultar enriquecedor.

4.3.2 Preparación del alumnado en una nueva experiencia pedagógica

Se da por supuesto que los alumnos del curso a los que se les va a aplicar la *Flipped Classroom* nunca han llevado a cabo otras clases con esta metodología pedagógica. Por ello, las tres primeras semanas del año académico, es decir, las primeras 9 sesiones servirán de introducción para que empiecen a acostumbrarse a este modo de funcionamiento. Se les expondrá en qué consistirán las tareas que realizarán tanto en casa como en el aula. Del mismo modo que se explicarán las tareas cooperativas que van a realizar. Al mismo tiempo, se cubrirán contenidos que les servirá de base para manejarse bien con la asignatura.

Para la formación de grupos se hablará con la persona encargada de la tutorización de la clase, o en todo caso será el docente mismo el que se encargue de agrupar a los estudiantes. Se procurará formar grupos heterogéneos según su expediente académico para que los alumnos más avanzados puedan ayudar a los demás a subir su rendimiento escolar.

Las dos primeras semanas irán destinadas a la explicación del origen del pensamiento filosófico y los diferentes autores presocráticos. Cabe destacar que la primera sesión servirá para presentar la asignatura y el modo en el que se operará en todo el año académico. Además, se indicará que el siguiente fin de semana ya van a tener a su disposición los dos primeros videos de la asignatura de visualización obligatoria. Será la única vez que tengan que ver dos videos el mismo fin de semana. El primer documento audiovisual explica cómo se realiza un comentario de texto y le irá adjunto un esquema expone los pasos a seguir para hacer dicha actividad. El segundo video introduce la figura de los filósofos presocráticos y explica las bases fundamentales de su pensamiento.

A la primera sesión después de la visualización de los videos el docente irá a mirar los apuntes que los alumnos hayan tomado el fin de semana. Puesto que, así podrá hacerse una idea de cual es el nivel de partida de los alumnos.

4.3.3 Desarrollo normal de la asignatura tras la preparación

A partir de la cuarta semana se empezará a trabajar con Platón y su pensamiento. Será entonces cuando las actividades serán evaluadas y se dará por terminado el periodo de adaptación a la nueva metodología.

El primer día de la semana después de la visualización de un video programado el docente formulará preguntas a los alumnos. Todas tendrán que ver con los contenidos expuestos en el vídeo, y aquel estudiante que responda correctamente o haga una aportación relevante obtendrá automáticamente 0'1 puntos que se sumarán directamente a la nota de final de curso. Como ya se ha señalado en la sección de evaluación, se podrá llegar al punto extra mediante la acumulación de estos puntos. Y solo se podrá obtener 0'1 una vez por sesión.

Las dos primeras semanas en las que se trabaje un autor importante generalmente tendrán la siguiente estructura: Las dos primeras sesiones semanales serán de desarrollo teórico mediante fragmentos de textos. La tercera sesión de esa semana se llevará a cabo la representación gráfica de aquello trabajado durante la semana.

Luego, la tercera semana se dedicará a la realización de la ficha del autor en la primera sesión. El glosario, los dos esquemas y su revisión se realizará en la segunda sesión y en la tercera sesión se realizará un comentario de texto del autor desarrollado en la unidad didáctica.

Según qué semanas, cuando se vean contenidos de menor trascendencia de cara a la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad, como en la décima semana con las escuelas helenísticas, se llevarán a cabo diferentes actividades de carácter más lúdico o relajado.

4.4 Valoración crítica de la programación

La programación expuesta en este trabajo de fin de máster para aplicar la metodología de *Flipped Classroom* en la asignatura de Historia de la Filosofía de segundo de bachillerato tiene tanto fortalezas como debilidades.

Por un lado, el hecho de hacer que los alumnos se introduzcan en conceptos filosóficos por su cuenta permite que en clase se ahonde en cuestiones más complejas antes que en una clase tradicional. Además, permite trabajar directamente con fragmentos de textos relevantes para que los alumnos se acostumbren con rapidez a leer textos genuinamente filosóficos.

También, las clases devienen más prácticas ser focalizadas en la resolución de actividades relacionadas con el temario que se está trabajando. Es decir, los deberes que requieren de habilidades cognitivas recogidas en la taxonomía de Bloom superiores a la comprensión. Con lo cual, siguiendo el rombo que proponen Santiago *et al* (2017) como replanteamiento de la taxonomía de Bloom, se puede ver que las clases están focalizadas en el análisis y aplicación de los contenidos, invitando a los alumnos a que se atrevan a subir hacia la evaluación y creación de nuevo contenido. Las clases teóricas se centran en la consecución de las dos habilidades anteriormente mencionadas, y las más prácticas pretenden ayudar a los estudiantes a que escalen por las dos habilidades superiores expuestas, como por ejemplo la sesión dedicada a las tareas de glosario, esquemas y revisión del material.

Del mismo modo, los alumnos aprenden y aplican toda una serie de estrategias para aprender a estudiar mejor. Es decir, se hace hincapié a la competencia de aprender a aprender. Lo cual, deviene una competencia de carácter transversal con las demás asignaturas. Puesto que, estas estrategias de estudio se pueden aplicar en muchos otros ámbitos de la vida académica y social del alumno, como aprender a debatir ideas y el aprendizaje entre iguales.

Lo cual hace que los alumnos se sientan parte del proyecto educativo de la asignatura. Éstos crean sus propios materiales de estudio y se encargan de la administración del *Google Drive* de la clase, bajo la supervisión del docente. Los estudiantes se hacen con los contenidos y crean de nuevos. Un aspecto que prepara a los alumnos para la Prueba de bachillerato para el acceso a la Universidad y su probable etapa universitaria.

No obstante, la planificación de esta programación representa un calendario ideal que no tiene en cuenta actividades extraordinarias como excursiones,

fechas señaladas y días festivos. Se trata pues, de una planificación muy rígida e ideal. Que se ha producido por desconocimiento de cómo sería el calendario escolar de un centro concreto.

También, al tratarse de una programación rígida que pretende trabajar cada semana unos contenidos concretos, si el profesor se diera de baja o faltara a alguna clase por alguna eventualidad podría representar un problema para seguir la planificación. En caso de baja sería probablemente inviable ya que el profesor sustituto tiene libertad de cátedra a la hora de dar clase, cómo hacer llegar los contenidos y facilitar el desarrollo de las competencias al alumnado.

Asimismo, según qué días dependen mucho de los medios tecnológicos del instituto y de los alumnos. Lo que probablemente convierta en irrealizables según qué actividades dependiendo del centro escolar en el que se quiera llevar a la práctica esta propuesta. De todos modos, esto no es un grave problema por el hecho de que se podrían programar otras actividades. Ahora bien, el problema se hace relevante en un escenario en el que los dispositivos electrónicos fallen por alguna razón técnica. Por lo tanto, debería de haber siempre algunas alternativas que eviten la pérdida de una sesión por no haber sido previsor.

Además, aplicar esta metodología pedagógica conlleva un alto grado de anticipación y planificación para todo el año. Del mismo modo que se necesita mucho tiempo para preparar y grabar los videos con los contenidos. Lo cual, requiere que el profesor tenga estabilidad laboral y un centro que le permita llevar a cabo la *Flipped Classroom*. Como, por ejemplo, contar con el apoyo del departamento de Filosofía.

Finalmente, y es uno de los aspectos que se anotaron en las prácticas realizadas en el IES Ses Estacions, en segundo de bachillerato suele haber una elevada mortalidad académica. Lo cual, se traduce en bajas a mediados de curso. Por lo tanto, se ven peligrar los grupos cooperativos de largo plazo y puede afectar a la realización normal de las actividades principales que se centran en el aprendizaje cooperativo.

A pesar de todos los puntos que se puedan poner en contra, se ha procurado llevar a cabo una planificación basada en la *Flipped Classroom* un tanto conservadora para llevarla a la práctica en un hipotético primer año. Luego, con el paso del tiempo y adquiriendo mayor experiencia con esta metodología, se podría intentar llevar a cabo una metodología más *heavy*, es decir, más alejada de las clases tradicionales, de *Flipped Classroom*. Aunque, tampoco exista la necesidad de que se tenga que ir hacia un modelo más fuerte de clase invertida.

5. Valoración crítica del modelo pedagógico propuesto, la *Flipped Classroom*

Para aplicar la *Flipped Classroom* de manera correcta se necesita de formación específica y mucha planificación. Puesto que, es más deseable que el docente sea capaz de crear sus propios materiales audiovisuales o que haga una buena criba de todo el material que le pueda ser útil para sus clases, como esquemas, infografías o gráficos.

En la programación propuesta solo se le pedirá al alumnado unos 20 minutos de su tiempo para visualizar videos y tomando apuntes de los contenidos que se exponen. No se tiene en cuenta el tiempo que cada alumno dedicará al estudio de la asignatura por su cuenta. Ahora bien, una pregunta que ha sido recurrente en la redacción de este trabajo de fin de máster es la siguiente: ¿qué sucedería si se aplicara la clase invertida en todas las asignaturas de un mismo curso? Se requeriría de una organización a nivel del profesorado para evitar saturar a los estudiantes de videos para preparar todas las clases del día. Del mismo modo que, muy probablemente, el tiempo que los estudiantes dedicaran a estar frente a una pantalla aumentaría todavía más, puesto que existe un tiempo de ociosidad que también hace uso de dispositivos con pantallas. O, peor aún, la *Flipped Classroom* podría llegar a ser contraproducente. Puesto que, ese moldeamiento de la educación hacia formas más cercanas para los adolescentes puede llegar a provocar rechazo por parte de ellos por el hecho de que se puede llegar a ver como una invasión a un espacio que dedican mayor parte de su tiempo al ocio.

Ahora bien, una programación que aplique bien la clase invertida ya sea durante todo el año escolar o solo en algún momento en concreto, puede llegar a suponer un beneficio pedagógico de alto nivel tanto para el profesorado como para el alumnado. Las clases a las que se les ha aligerado el peso teórico y se ha potenciado la aplicabilidad de los contenidos permite, en primer lugar, un mayor desarrollo de toda una serie de competencias que de otro modo sería muy difícil de llevar a cabo; y, en segundo lugar, la clase se beneficiaría de poder sacar el mayor jugo posible a unos contenidos determinados de una manera más personalizada. Abarcando, por lo tanto, aspectos que interesarían más a un grupo que a otro. Es decir, en dos clases distintas, la misma programación de *Flipped Classroom* puede llegar a producir experiencias y dinámicas totalmente distintas, pero igualmente enriquecedoras.

Es más, una de las grandes ventajas de la clase invertida en el ámbito familiar del estudiante es que éste pueda recibir una mayor ayuda de sus padres, aun sin éstos tener un alto nivel educativo:

De este modo, aunque [los padres] tengan un escaso nivel cultural, tras trabajar con la correspondiente explicación podrían ser capaces de colaborar con sus hijos y formar parte activa en su proceso de aprendizaje, ya sea ayudándoles a buscar información, a comprender determinados contenidos, a compartir experiencias, etc. (García 2013: 6)

Puesto que, los padres también pueden partir de material introductorio que no requiere, en un principio explicación ulterior. Lo cual permite que éstos puedan ayudar a sus hijos en la realización de las tareas, en el estudio o en la clarificación de alguna duda que surja en aquel momento. El formato audiovisual es accesible para todo aquel ajeno a la asignatura, pero que quiera introducirse a la Historia de la Filosofía.

No obstante, para una correcta adquisición de los contenidos y un buen desarrollo de las competencias contemplados en la asignatura, los medios audiovisuales por si solos son insuficientes. Del mismo modo que los textos por ellos mismos y cualquier otro material en el que se sustente la clase. Puesto que,

un correcto desarrollo pedagógico requiere de los dos agentes nucleares del aprendizaje, un profesor dispuesto a enseñar y un alumno dispuesto a aprender.

La interacción entre profesor y alumno es el cimiento básico de la educación. Y no existe medio técnico que pueda substituir completamente la relación de inmediatez que se da entre estas dos personas. Una comunicación que debe mantener una asimetría jerárquica, puesto que el profesor, en tanto que profesional de la educación es una autoridad educativa para el alumno. La relación que se enriquece, todavía más, cuando hay más de un alumno en clase y permite una interacción entre iguales. Un pilar fundamental en el sistema de educación pública donde las relaciones entre iguales tienen un componente pedagógico para el ámbito social del estudiante. El cual, no deja de ser un proto-ciudadano que se está moldeando con unos saberes y relaciones intersubjetivas con una realidad que es el reflejo de la sociedad del momento.

En conclusión, vivimos en un mundo digitalizado e interconectado. Disponemos de unas herramientas técnicas que pueden hacer de la educación una experiencia admirable incluso para aquel alumno más reacio a aprender. Se dice que somos la sociedad de la información, y en cuestión de segundos cualquier persona puede consultar lo que quiera en cualquier lugar. Pero nada más lejos de la realidad, la información que poseemos a golpe de *click* es inabarcable, a veces falsa y puede saturar los sentidos. Ya Platón reflexionó en el *Fedro*, concretamente en el mito de Theuth y Thamus (274c – 275e), sobre la escritura y su carácter de recordatorio de un conocimiento determinado. Un texto no dice nada más de lo que sus letras representan unidas en palabras, por más que uno interpele al texto no obtendrá mayor respuesta que lo que está ahí escrito. Con los vídeos pasa exactamente igual, es más, tienen la dificultad añadida de que la dicción del locutor debe ser clara si se quiere entender el mensaje con claridad. Por ello, nunca se debe relegar en un segundo plano la relación radical y más fundamental del proceso educativo, la del profesor con sus alumnos; las TIC y demás recursos que utilice el docente, no son más que eso, unas herramientas con las que el profesor pretende cumplir un objetivo, enseñar al estudiante unos conocimientos y competencias.

6. Conclusión

En conclusión, la *Flipped Classroom* es un modelo pedagógico innovador y que ha cobrado fama los últimos años. Hasta tal punto que existe una plataforma en internet⁶ que ofrece formación a los docentes que estén interesados en recibir un certificado que les acredite su preparación para impartir este tipo de clases.

La clase invertida se fundamenta en que los alumnos se preparen los contenidos de la asignatura en casa, previamente a la clase. Puesto que, así se pueden trabajar habilidades cognitivas de orden superior bajo la supervisión del docente. Esto supone unas clases más eficientes, una atención más personalizada para los alumnos y una experiencia educativa mucho más plena.

La innovación de este modelo pedagógico recae en un uso de las TIC, previa meditación y planificación de los objetivos a cumplir, tanto fuera como dentro de clase. Además, centrar el tiempo de aula en la labranza de unas habilidades cognitivas que sin la ayuda del profesor no se daría en la mayoría de los alumnos. Del mismo modo, en la propuesta se ha dado un gran peso en el aprendizaje cooperativo para que los hipotéticos alumnos se pudieran beneficiar de éste. Permitiendo un desarrollo mucho más integral del estudiante, aprendiendo unos contenidos determinados y trabajando las competencias que les facilitarían el paso a una adultez plena.

Este trabajo se ha focalizado en la asignatura de Historia de la Filosofía de segundo de bachillerato y ha propuesto la aplicación de una *Flipped Classroom* ligera. Con la planificación de un trimestre (Anexo 1) se ha programado que los alumnos verían los fines de semana un vídeo que les permitiera preparar la semana siguiente.

También se han expuesto unas actividades que se realizarían según la planificación trimestral y la subida de los resultados en un *Google Drive* (Anexo

⁶ www.theflippedclassroom.es

2) para que los alumnos tuvieran todavía más material para facilitar su labor de estudio.

En cuanto a los vídeos, se ha rodado un vídeo de muestra y se ha subido a la plataforma de *Youtube* (Anexo 3) para exponer con qué tipo de material audiovisual dispondrían los estudiantes.

Además, se ha propuesto una evaluación que da un peso del 40% de la calificación final al trabajo cooperativo, puesto que, al entenderse la Filosofía como una asignatura de carácter discursivo, se ha potenciado este tipo de aprendizaje.

Finalmente, se ha reflexionado sobre los límites y los beneficios que tiene la *Flipped Classroom*. De una parte, requiere gran planificación y trabajo previo para implementar el modelo. De otra parte, facilita el seguimiento del curso a todos los alumnos y proporciona una experiencia pedagógica grata. Las TIC quedan relegadas como una herramienta más que el docente hace uso si lo considera oportuno, siendo consciente de sus virtudes y defectos.

7. Referencias bibliográficas

ALONSO, J. Y RED, I. (2007) "Evaluar "para" el aprendizaje, aprender para estar motivado: el orden de los factores sí afecta al producto". *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. 241- 253, Vol. 18, N°2, 2º Semestre.

ALFAGEME, M., MIRALLES, P. Y MONTEAGUDO, J. (2015) "Cómo evalúa el profesorado de Geografía e Historia de Enseñanza Secundaria". *Revista Complutense de Educación*. 571- 589, Vol. 26, N°3.

BERGMANN, J. Y SAMS, A. (2012) *Flip your Classroom. Reach every student in every class every day*. ITSE: Washington DC.

BROOKS, J. G. Y BROOKS, M. G. (1999) *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development: Alexandria.

COLL, C., BARBERÀ, E. Y ONRUBIA, J. (2000) "La atención a la diversidad en las prácticas de evaluación." *Infancia y Aprendizaje*. 111-132.

CHURCHES, A. (2009) "Taxonomía de Bloom para la era digital". Consultado de <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>

FLIPPED LEARNING NETWORK (2014) *The four pillars of FLIP*. Consultado de https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf

GARCÍA, A. (2013). "El aula inversa: cambiando la respuesta a las necesidades de los estudiantes" *Avances en Supervisión Educativa*, (19). Consultado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/118>

GRÀCIA, M. Y SEGUÉS, M.T. (2009) *Psicología de l'educació i de la instrucció*. Barcelona: FUOC.

INHELDER, B. Y PIAGET, J. (1972) *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.

JOHNSON, D. W. Y JOHNSON, R. T. (1999) *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Traducción de Gloria Vitale. Paidós: Buenos Aires.

LLEDÓ, E. (Dir) *et al* (2005) *La enciclopedia del estudiante. Historia de la filosofía*. Vol. 18. Madrid: Santillana.

MIALARET, G. (2001) *Psicología de la educación*. México D.F.: Siglo veintiuno editores.

MORENO, A. (Coor) *et al* (2014) *Psicología del desenvolupament II. Adolescència, Joventut, edat adulta i vellesa*. Barcelona: FUOC.

PLATÓN. (2010) *Fedro*. Traducción de Emilio Lledó. Madrid: Gredos.

SANTIAGO, R. DÍEZ, A. Y ANDÍA, L. A. (2017). *Flipped Classroom. 33 experiencias que ponen patas arriba el aprendizaje*. Outer EDU: Barcelona.

STAKER, H. Y HORN, M. B. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Innosight Institute. Consultado de <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>

WEIMER, M. (2002) *Learner-Centered Teaching. Five Key Changes to Practice*. Jossey-Bass: San Francisco.

7.1 Imágenes extraídas de internet

Imagen 5. <http://justificaturespuesta.com/3-maneras-de-organizar-grupos-cooperativos-en-el-aula/> Consultado el 01/05/2018

Imagen 6. <https://humbertocueva.mx/2017/01/30/distribuciones-de-pupitres-dentro-del-aula-escolar/> Consultado el 01/05/2018

8. Anexos

8.1 Anexo 1. Programación 1er trimestre: La filosofía en la Antigua Grecia



BLOQUE 1: LA FILOSOFÍA EN LA ANTIGUA GRECIA

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

Leyenda de competencias	
Comunicación lingüística	CL
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología	CMCBCT
Competencia digital	CD
Aprender a aprender	AA
Competencias sociales y cívicas	CSC
Conciencia y expresiones culturales	CEC

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

	Actividad en el aula	Temporalización	Recursos	Distribución del aula	Competencias básicas	Competencias específicas
Semana 1 Sesión 1: Presentación.	Clase expositiva	30 min	No se contemplan	Grupos de 4	CL, AA, CSC, CEC	Evaluación conocimientos previos, estrategias de estudio, aprendizaje cooperativo
	Formación de grupos base	25 min				
Semana 1 Sesión 2: El nacimiento de la Filosofía	Clase expositiva	30 min	Power Point	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Relacionar la asignatura de 1º de bachillerato con la actual, expresar ideas propias, capacidad argumentativa
	Ejercicio ¿Qué es ser racional?	25 min	Papel y bolígrafo			
Semana 1 Sesión 3: La búsqueda de un principio: Arché.	Proyección de un video y toma de notas	20 min	Proyector y ordenador	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Aprender a tomar apuntes de un video, expresar ideas propias, capacidad argumentativa
	Turno abierto de palabra: ¿Qué necesidad hay de conocer el principio de todo?	35 min	Apuntes tomados			
En casa: Vídeo 1 (Comentario de texto) Imprimir esquema Vídeo 2 (Los presocráticos) Tomar apuntes						

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

Semana 2 Sesión 4: Presocráticos I	Preguntas y aclaraciones	10 min	Papel y bolígrafo, libro de texto.	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Sintetizar conocimientos, aprendizaje cooperativo
	Esquema de los autores I	45 min				
Semana 2 Sesión 5: Presocráticos II	Esquema de los autores II	30 min	Papel y bolígrafo, libro de texto, pizarra	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Sintetizar conocimientos, aprendizaje cooperativo, autoevaluación, capacidad de expresar ideas propias
	Corrección del esquema	20 min				
Semana 2 Sesión 6: Comentario de texto 1,2,4	Comentario de texto cooperativo	40 min	Pizarra electrónica, texto en papel, esquema guía de comentario	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Comprensión lectora, aprendizaje cooperativo
	Corrección grupal	15 min				
En casa: Vídeo 3 (Sócrates y los sofistas) Tomar apuntes						
Semana 3 Sesión 7: Los sofistas	Preguntas y aclaraciones	15 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
	Desarrollo teórico mediante	40 min				

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

	fragmentos de textos					
Semana 3 Sesión 8: Sócrates	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	55 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
Semana 3 Sesión 9: Roles.	Debate: Sofistas vs Sócráticos. Dilemas éticos	55 min	Pizarra, papel y boli	Grupos de 4	CL, CMCBCT, AA, CSC, CEC	Expresión oral, capacidad argumentativa y crítica, capacidad retórica
En casa:						
Vídeo 4 (Platón y el conocimiento) Tomar apuntes						
Semana 4 Sesión 10: El mito de la caverna	Preguntas y aclaraciones	15 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	40 min				
Semana 4 Sesión 11: El símil de la línea	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	55 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
Semana 4	Representación gráfica	40 min	Material de consulta, papel y	Grupos de 4	CL, CMCBCT, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

Sesión 12: Representación gráfica	Revisión de la tarea	15 min	bolígrafo, pinturas, etc.			lectora, capacidad crítica.
En casa:						
Vídeo 5 (Platón, hombre y política) Tomar apuntes						
Semana 5 Sesión 13: Alma y areté	Preguntas y aclaraciones	15 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	40 min				
Semana 5 Sesión 14: La República platónica	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	55 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
Semana 5 Sesión 15: Representación gráfica	Representación gráfica	40 min	Material de consulta, papel y bolígrafo, pinturas, etc.	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
	Revisión de la tarea	15 min				
En casa:						
Repasar Platón						
Semana 6 Sesión 16: Ficha Platón	Realización Ficha	50 min	Material de consulta, papel y bolígrafo, pinturas, etc.	Grupos de 4	CL, AA, CSC, CEC	Capacidad de síntesis, relacionar ideas, representar contenidos esquemáticamente
	Recoger la tarea	5 min				

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

Semana 6 Sesión 17: Glosario de Platón, Esquemas I y II, Revisión y Drive	Realización de las tareas por grupos	40 min	Papel y bolígrafo, material de consulta, ordenadores	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Capacidad de síntesis, relacionar ideas, representar contenidos esquemáticamente, capacidad crítica para revisar contenidos
	Revisión y subida de las tareas al Drive	15 min				
Semana 6 Sesión 18: Comentario de texto individual	Realización del comentario de texto	55 min	Papel y bolígrafo, texto impreso	Distribución individual	CL, AA, CSC, CEC	Comprensión lectora, relacionar y desarrollar ideas,
En casa: Vídeo 6 (Aristóteles, física y metafísica) Tomar apuntes						
Semana 7 Sesión 19: Substancia	Preguntas y aclaraciones	15 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	40 min				
Semana 7 Sesión 20: Cosmovisión	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	55 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
Semana 7	Representación gráfica	40 min	Material de consulta, papel y	Grupos de 4	CL, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

Sesión 21: Representación gráfica	Revisión de la tarea	15 min	bolígrafo, pinturas, etc.			lectora, capacidad crítica.
En casa: Vídeo 7 (Aristóteles, ética y política) Tomar apuntes						
Semana 8 Sesión 22: Ética	Preguntas y aclaraciones	15 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	40 min				
Semana 8 Sesión 23: Política	Desarrollo teórico mediante fragmentos de textos	55 min	Pizarra electrónica, texto en papel, papel y bolígrafo	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
Semana 8 Sesión 24: Representación gráfica	Representación gráfica	40 min	Material de consulta, papel y bolígrafo, pinturas, etc.	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Expresar dudas y resolver preguntas, comprensión lectora, capacidad crítica.
	Revisión de la tarea	15 min				
En casa: Repasar Aristóteles						
Semana 9 Sesión 25: Ficha Aristóteles	Realización Ficha	50 min	Material de consulta, papel y bolígrafo, pinturas, etc.	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Capacidad de síntesis, relacionar ideas, representar contenidos esquemáticamente
	Recoger la tarea	5 min				

Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

Semana 9 Sesión 26: Glosario de Aristóteles, Esquemas I y II, Revisión y Drive	Realización de las tareas por grupos	40 min	Papel y bolígrafo, material de consulta, ordenadores	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Capacidad de síntesis, relacionar ideas, representar contenidos esquemáticamente, capacidad crítica para revisar contenidos
	Revisión y subida de las tareas al Drive	15 min				
Semana 9 Sesión 27: Comentario de texto individual	Realización del comentario de texto	55 min	Papel y bolígrafo, texto impreso	Distribución individual	CL, AA, CSC, CEC	Comprensión lectora, relacionar y desarrollar ideas,
En casa: Vídeo 8 (Introducción a la época helenística)						
Sesión 28: Jigsaw Puzzle I	Reparto de temáticas	5 min	Textos en papel, dispositivo con conexión a internet, material de consulta	Grupos de 4	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Autonomía investigadora, capacidad de síntesis, aprendizaje cooperativo
	Investigación individual	55 min				
Sesión 29: Jigsaw Puzzle II	Grupo de expertos	40 min	Textos en papel, dispositivo con conexión a internet, material de consulta	Grupos de 4 (no es grupo base)	CL, CMCBCT, CD, AA, CSC, CEC	Autonomía investigadora, capacidad de síntesis, aprendizaje cooperativo, expresar ideas propias
	Síntesis individual	15 min				

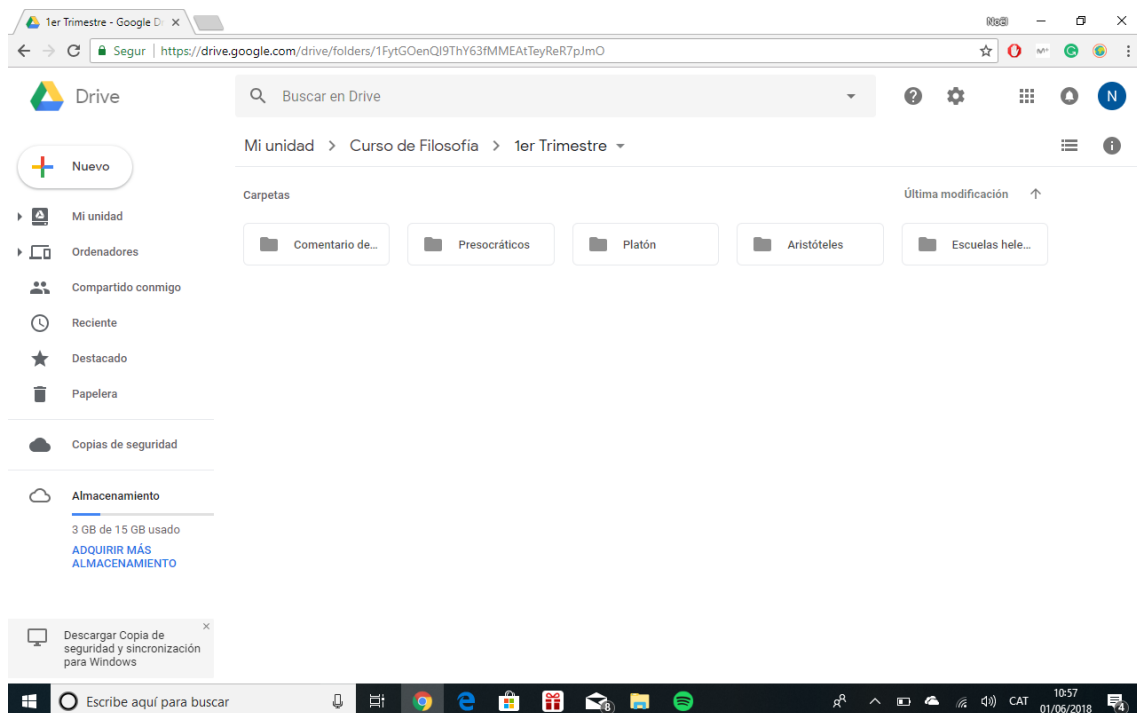
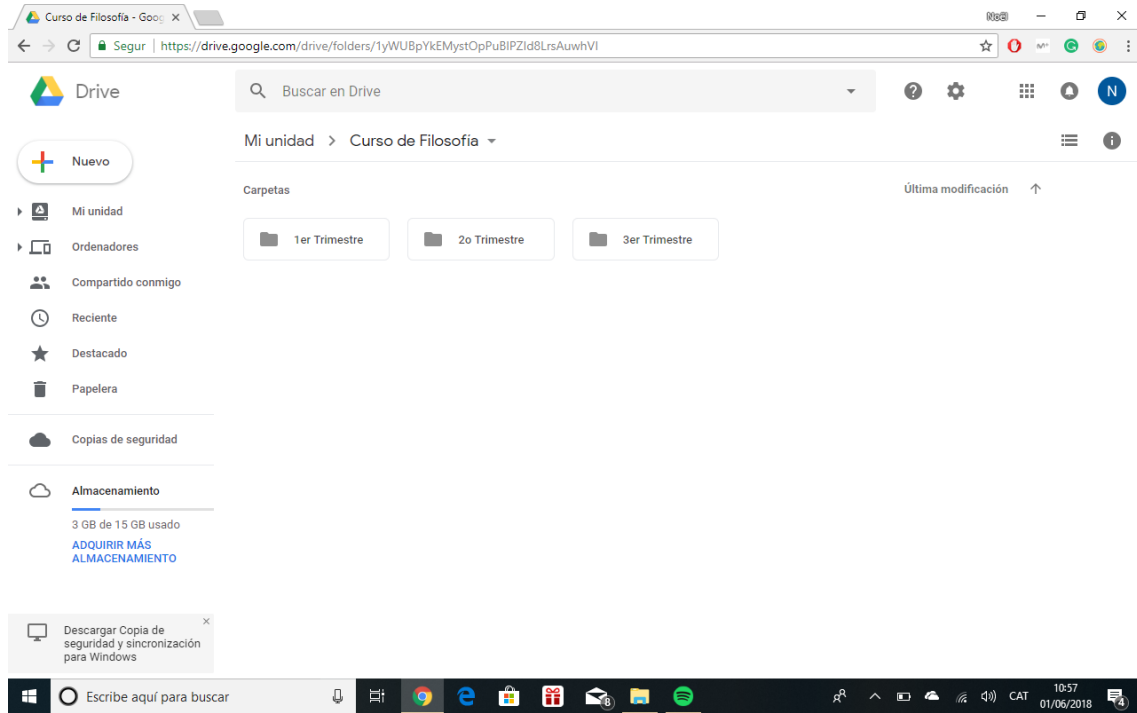
Bloque 1: La filosofía en la antigua grecia

Sesión 30: Jigsaw Puzzle III + Kahoot	Explicación de cada experto a los compañeros	40 min	Textos en papel, dispositivo con conexión a internet, material de consulta	Grupos de 4	CL, CD, AA, CSC, CEC	Autonomía investigadora, capacidad de síntesis, aprendizaje cooperativo, expresar ideas propias
	Kahoot	15 min				
Semana de exámenes: examen final						

Material para evaluar	La participación del alumnado en la ronda de preguntas del primer día de la semana. Los comentarios de texto individuales. El examen final del trimestre. Glosarios, Esquemas I y II de Platón y Aristóteles.
Atención a la diversidad	Se proporcionará material específico si algún alumno tiene necesidades especiales. El trabajo cooperativo ayuda a la inclusión del alumnado en el aula.
Objetivos	Expresar correctamente ideas propias que refieran a la asignatura. Comprender y hacer uso correcto de los conceptos filosóficos. Demostrar correcta comprensión de los contenidos trabajados en la asignatura. Desarrollar ideas trabajadas en clase y ser capaz de ascender en la pirámide de Bloom.

8.2 Anexo 2. Ejemplo de *Google Drive* para la asignatura

Las siguientes capturas de pantalla muestran cómo se organizaría el *Google Drive* de la asignatura.



Platón - Google Drive

Segur | <https://drive.google.com/drive/folders/1iFVLwuL4jw3Y1Qq8DtT158UnF64vTULx>

Drive

Buscar en Drive

Mi unidad > Curso de Filosofía > 1er Trimestre > Platón

Archivos

Última modificación ↑

Nuevo

- Mi unidad
- Ordenadores
- Compartido conmigo
- Reciente
- Destacado
- Papelera
- Copias de seguridad

Almacenamiento

3 GB de 15 GB usado

[ADQUIRIR MÁS ALMACENAMIENTO](#)

Descargar Copia de seguridad y sincronización para Windows

Escribe aquí para buscar

10:59 01/06/2018

8.3 Anexo 3. Vídeo de *Youtube*. El comentario de texto

Se ha grabado un vídeo para mostrar cómo sería el material que se daría a los alumnos. Se trata del primer vídeo de todos, el cual habla de cómo se hace un comentario de texto. Para visitar el video vaya al siguiente enlace: <https://youtu.be/WaHBqyPYWnQ>

O bien busque “Curso de filosofía – 01 – El Comentario de Texto” del usuario *bvleon* en *Youtube*.

