

¿Qué es una utopía?

Un Ciclo de Mejora en el Aula en la enseñanza de la Filosofía Política

What is an utopia?

An Improvement Cycle in Classroom teaching Political Philosophy

María Rodríguez Lorca

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3974-6045>

Universidad de Sevilla

Departamento de Metafísica y Corrientes Actuales
de la Filosofía, Ética y Filosofía Política

mrodriguez44@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231898.024>

Pp.: 343-356



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

Resumen

El capítulo tiene como objetivo examinar los aspectos más significativos del Ciclo de Mejora en el Aula llevado a cabo en la asignatura de Fundamentos de la Filosofía Política. A través del análisis de esta experiencia, se pretende reflexionar sobre la propia actuación docente y, a su vez, destacar las ventajas de una metodología constructivista, basada en el papel activo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En las clases se ha partido de problemas generales que relacionan el contenido del temario con situaciones cotidianas, con la intención de construir el conocimiento a partir de las ideas previas del alumnado. Para la evaluación se han realizado debates y cuestionarios de lectura grupales orientados al desarrollo del pensamiento crítico.

Palabras clave: Filosofía política, filosofía, utopía, docencia universitaria, desarrollo profesional docente.

Abstract

The aim of this chapter is to examine the most significant aspects of the Improvement Cycle in Classroom carried out in the subject of Foundations of Political Philosophy. By analysing this experience, the purpose is to reflect on one's own teaching performance and, at the same time, to highlight the advantages of a constructivist methodology, based on the active role of the student in the teaching-learning process. The lessons were based on general problems that linked the content of the subject to daily situations in order to construct knowledge on the basis of the students' previous ideas. To evaluate, debates and group reading questionnaires were carried out, aimed to develop critical thinking.

Keywords: Political philosophy, philosophy, utopia, university teaching, teacher professional development.



Introducción

El *Ciclo de Mejora en el Aula* (CIMA) que se expone a lo largo de este capítulo ha sido implementado en la asignatura *Fundamentos de la Filosofía Política*, del tercer curso del Grado en Filosofía, y tiene una duración de 8 horas. Esta es una asignatura obligatoria de 6 ECTS y se imparte en el primer cuatrimestre. Su objetivo fundamental es introducir al alumnado en los conceptos básicos de la filosofía política a través de la lectura y el análisis de las obras más relevantes en esta área de la filosofía. La asignatura está planteada de manera historiográfica, de modo que las corrientes filosóficas son estudiadas a través de autores ordenados cronológicamente.

La docencia se encuentra repartida entre dos profesores, encargándose el primero de impartir 4 ECTS y el segundo 2 ECTS. Las clases se imparten los jueves y viernes y tienen una duración de 2 horas, a las que se les resta un descanso de 10 minutos a mitad de la sesión. El grupo en el que se ha aplicado este Ciclo de Mejora consta de 45 alumnos matriculados, de los cuales suelen asistir a clase alrededor del 70 %.

Diseño previo del CIMA

Para diseñar este CIMA, se ha tomado como modelo las ideas planteadas por Delord, Hamed y otros (2020). Antes aplicar el CIMA, es fundamental diseñar un Mapa de Contenidos en el que se vean reflejados los problemas y contenidos principales que se van a abordar durante las clases. Esta es una herramienta didáctica muy útil, en tanto que permite seleccionar los contenidos más relevantes y ponerlos en relación entre sí. Seguidamente, es necesario reflexionar sobre el modelo metodológico que se empleará para impartir dicho temario y diseñar una secuencia de actividades acorde al mismo. Finalmente, es conveniente elaborar un cuestionario que nos ayude a conocer el nivel de partida y de llegada del alumnado sobre los problemas fundamentales de nuestro mapa.

Mapa de contenidos y problemas claves

El hilo conductor de las sesiones ha sido la cuestión: *¿qué es una utopía?* A través de ella, hemos abordado los otros dos problemas principales: *¿por qué imaginamos utopías?* *¿Qué condiciones son necesarias para llevarlas a la práctica?*



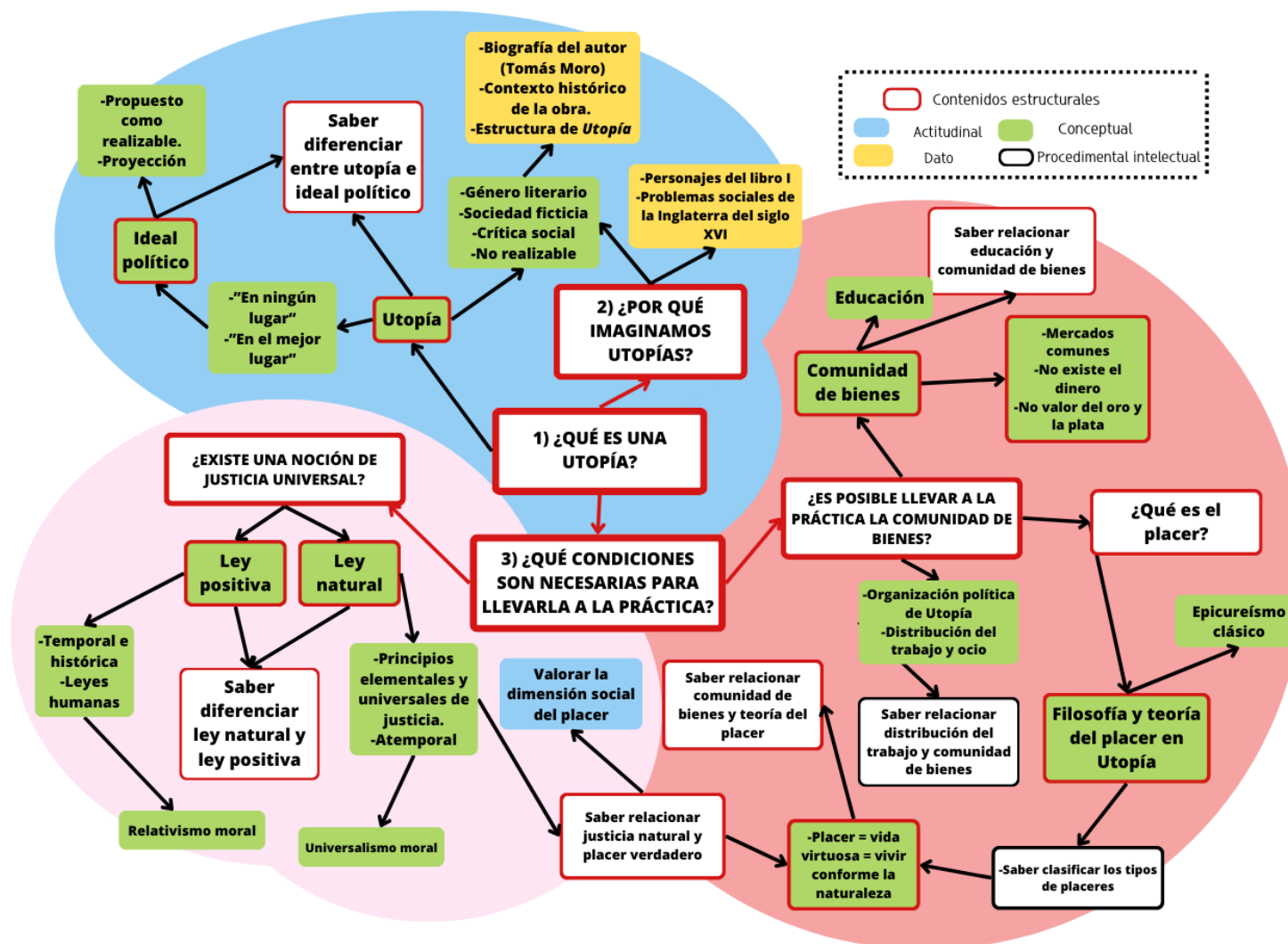


Figura 1. Mapa de contenidos y problemas



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

Lo primero que hemos tratado ha sido la definición de utopía, estableciendo parecidos y diferencias con el concepto de ideal político. Esta reflexión nos ha conducido a preguntarnos sobre el porqué de las utopías, es decir, sobre el sentido que tiene imaginarlas. De este primer bloque (color azul), hemos pasado al segundo y al tercer bloque, reflejados en el problema 3: *¿qué condiciones son necesarias para llevarla a la práctica?* Debido a la amplitud de la pregunta, la hemos dividido en dos, de manera que la primera parte (de color rojo), se centra en responder a la cuestión *¿es posible llevar a la práctica la comunidad de bienes?*, mientras que la segunda (de color rosa) aborda la pregunta *¿existe una noción de justicia de carácter universal?*

El objetivo general del mapa de contenidos que se muestra (figura 1) es presentar la obra *Utopía* de Tomás Moro como un todo en el que todas sus partes están interconectadas. De esta manera, se pretende que el alumnado comprenda la complejidad del concepto de utopía y los distintos aspectos que este abarca.

Modelo metodológico y secuencias de actividades

El modelo metodológico (figura 2) que he empleado para impartir estos contenidos está dividido en cinco momentos. En primer lugar, comienza con una breve presentación en la que realizo una recapitulación del contenido de la clase anterior, uniéndolo a la temática que se tratará en la clase presente. Siguiendo el consejo de Finkel (2008), el tema de la sesión lo presento siempre en forma de pregunta o problema, con el objetivo de llamar la atención del alumnado y animarlos a adquirir un rol activo a la hora de dar una respuesta al mismo. A continuación, introduzco una actividad de sondeo de sus ideas sobre el tema en cuestión. Esta exploración de las ideas iniciales se realiza por parejas o de manera individual, y va acompañada de una lluvia de ideas en la que se anima al alumnado a compartir sus impresiones con el conjunto de la clase. Seguidamente, introduzco una actividad de contraste, esta vez en grupo: el contraste suele consistir en la lectura de un texto que los impulse a replantearse sus opiniones iniciales. En una de las sesiones, en lugar de realizar una actividad de contraste, propuse una segunda actividad de exploración de las ideas del alumnado en la que tenían que compartir sus reflexiones individuales con un grupo reducido (4 personas).



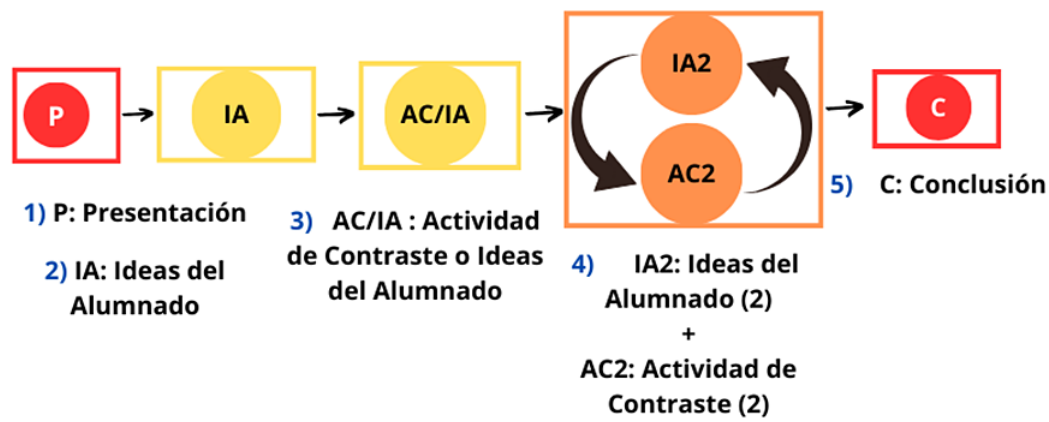


Figura 2. Modelo metodológico

La siguiente etapa de mi modelo metodológico combina las ideas del alumnado –que han debido sufrir una pequeña modificación tras la actividad anterior– con una actividad de contraste basada en una explicación interactiva por parte de la profesora. Para trabajar con las IA2, un portavoz de cada grupo expone las conclusiones a las que han llegado tras la AC. De esta manera, el papel del docente consiste en recoger sus respuestas y conectarlas unas con otras, ayudándolos a comprender de una manera más sistemática la teoría. Para finalizar, encontramos una breve conclusión en la que se recapitula de manera muy sucinta las ideas clave de la sesión.

A continuación, se mostrarán las actividades que se realizaron durante el Ciclo de Mejora en el Aula. Por razones de espacio, la tabla 1 refleja únicamente dos de las cuatro sesiones de clase de este CIMA. Las dos sesiones restantes se realizaron siguiendo una estructura similar. Las clases tienen una duración de 2 horas, aunque suelen aprovecharse 1 hora y 45 minutos.

Tabla 1. Secuencia de actividades

Actividad y Tiempo	Descripción
Sesión 1: ¿Qué es una utopía? ¿Por qué imaginamos utopías?	
Cuestionario inicial (IA) 30 min	Cuestionario inicial en el que se plantean las principales cuestiones que se abordarán a lo largo del CIMA. El objetivo del mismo es conocer el punto de partida del alumnado antes de comenzar con el contenido.
Presentación (P) 15 min	Breve introducción a la obra <i>Utopía</i> de Tomás Moro y presentación de los dos problemas principales de la sesión: ¿qué es una utopía? ¿Por qué imaginamos utopías?



Actividad y Tiempo	Descripción
Debate en grupos (IA2) 25 min	Actividad en grupos de cuatro en la que deben reflexionar sobre las siguientes cuestiones relacionadas con las del cuestionario inicial: <i>¿Utopía es lo mismo que ideal político? ¿Por qué imaginamos utopías?</i>
Utopía como crítica social (IA2 + AC) 30 min	Un portavoz de cada grupo expone las conclusiones a las que han llegado. Sintetizo sus respuestas, apuntando las ideas clave en la pizarra. Partiendo de sus respuestas, doy una definición de <i>utopía</i> e introduzco el libro I de la obra de Tomás Moro, donde se nos presenta la utopía como un instrumento de crítica social.
Conclusión (C) 10 min	Recapitulación de las ideas principales que han ido saliendo a lo largo de la sesión.
Sesión 2: ¿Qué condiciones son necesarias para llevarla a la práctica? (Parte I: La comunidad de bienes)	
(P) 10 min	Recapitulación de las ideas de la clase anterior y presentación de la cuestión: <i>¿es posible llevar a la práctica la comunidad de bienes?</i>
Utopía y comunidad de bienes (IA) 15 min	Actividad por parejas. Cada alumno, teniendo en cuenta sus respuestas al cuestionario inicial, debe debatir con su compañero sobre las siguientes cuestiones: <i>¿qué condiciones serían necesarias para que se pudiera llevar a cabo una comunidad de bienes? ¿Es posible llevar a la práctica la comunidad de bienes?</i>
Trabajo en grupo (AC) 35 min	Teniendo en cuenta las pp. 57-59 y 74-77 de la obra <i>Utopía</i> deberán responder de manera grupal a las preguntas: <i>¿qué relación hay entre la distribución del trabajo en Utopía y la comunidad de bienes? ¿Qué relación hay entre la educación que reciben los utopianos y la comunidad de bienes?</i> se ponen las respuestas por escrito y se suben a enseñanza virtual.
Organización sociopolítica (IA2 + AC2) 25 m	Un portavoz de cada grupo expone las ideas a las que han llegado. Tomo nota de las respuestas, relacionándolas entre sí. Partiendo de ellas, las completo, añadiéndoles el contenido que les falte. De esta manera, presento el contenido de manera ordenada y sintetizada.
Conclusión (C) 20 min	Recapitulo las ideas principales y, a modo de conclusión, explico la opinión de Tomás Moro sobre la comunidad de bienes.

Cuestionario inicial-final

De acuerdo con los planteamientos de Rivero y Porlán (2017), considero fundamental analizar la evolución de los modelos mentales de los estudiantes. Para ello, he elaborado un cuestionario de exploración de las ideas que ha sido realizado por el alumnado tanto al inicio como al final de las secuencias de actividades. El objetivo es observar si se ha producido una mejora significativa en el aprendizaje del alumnado. Reproduzco a continuación dicho cuestionario:



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

En un planeta muy lejano, pero bastante parecido a nuestra Tierra, vive Marta, una ciudadana ejemplar de Atlantis, célebre capital de Eutopía. Una calurosa mañana de verano, Marta se levanta bien temprano y se dispone a realizar sus menesteres cotidianos. Lo primero que hace es ir a Marketdona, el supermercado más cercano a su hogar, donde se abastece de los productos necesarios para que ella y su familia puedan alimentarse el resto de la semana. Sale del supermercado sin pasar por el cajero, ya que en Eutopía no existe el dinero y todos los ciudadanos pueden coger lo que necesiten libremente. Para ir al trabajo, se mete en el primer coche que encuentra por la calle, pues todos los coches de Eutopía tienen las llaves puestas y están a disposición de cualquiera que necesite utilizarlos. En el trabajo (Marta es profesora de lengua eutópica), cumple con su jornada laboral de 6 horas, haciendo 3 horas por la mañana y 3 por la tarde. En la pausa para el almuerzo, se acerca al comedor comunitario más cercano y coge uno de los platos que le ofrecen. Necesita llamar a su hermano para avisarle de que llegará más tarde, así que coge uno de los móviles de utilización libre que se encuentran sobre la mesa. El móvil no tiene pin, ni ningún tipo de contraseña que pueda restringir el acceso, al igual que tampoco tiene un propietario. Al terminar con su jornada laboral, acude al centro cultural más cercano, donde una reconocida filósofa comparte sus teorías sobre la felicidad con un grupo de apasionados oyentes. Tras un largo día, Marta está agotada y decide regresar a su hogar, donde la espera su familia. Al llegar, se encuentra con otras personas que están usando las facilidades de la casa, y las saluda con una sonrisa. A pesar de que no las conoce de nada, tampoco se sorprende de que esas personas estén allí: las puertas de las casas de Eutopía no tienen cerradura y cualquiera que lo desee puede entrar en ellas y hacer uso de los bienes que se encuentran en su interior.

Tras haber leído el texto, responde a las siguientes preguntas:

1. *¿Qué tipo de organización política vemos reflejada en esta situación hipotética? Justifica tu respuesta, analizando las características principales de la misma.*
2. *¿Qué condiciones serían necesarias para que una organización política de ese tipo pudiera existir efectivamente? Explica y argumenta cada una.*
3. *Tras haber leído la situación hipotética planteada en el cuestionario, probablemente te estés preguntando: ¿qué sentido tiene imaginar sociedades ficticias? Reflexiona atentamente sobre esta pregunta y elabora una respuesta argumentada sobre por qué el ser humano imagina utopías.*



Aplicación del CIMA

En los subapartados que vienen a continuación, se describe la aplicación de esta propuesta de innovación en el aula. A nivel general, el resultado ha sido gratificante y la participación del alumnado en las clases ha sido más elevada de lo habitual. Además, se analiza la evolución del aprendizaje del alumnado durante la experiencia.

Relato resumido de las sesiones

A continuación, se ofrece un resumen del desarrollo de las sesiones en las que se aplicó el CIMA, destacando los aspectos más significativos de cada una de ellas.

La *primera sesión*, la dediqué al análisis del concepto de utopía, insistiendo en los distintos matices que puede adoptar en función de la acepción etimológica que tomemos como base. Antes de comenzar con el temario, les pasé el cuestionario inicial para tantear sus ideas al respecto. Me sorprendió la seriedad y la concentración con la que respondieron a las preguntas, esforzándose por desarrollar una respuesta lo más completa posible a los problemas que se planteaban. Seguidamente, realicé una actividad de debate en grupos pequeños, en la que debían compartir sus respuestas al cuestionario con sus compañeros y contrastar sus ideas, detectando tanto sus puntos comunes como sus diferencias. Ese día vinieron pocas personas a clase, por lo que la actividad grupal se desarrolló con tranquilidad y pude permitirme dedicar más tiempo a la observación e interacción con cada grupo, dándoles un trato más personalizado. Al terminar, debían elegir a un portavoz que compartiera las conclusiones a las que habían llegado. Para que no se hiciera demasiado repetitiva la puesta en común, pedí a los grupos posteriores al primero que sus aportaciones se basaran en completar, rebatir o matizar lo dicho previamente por sus compañeros. Cuando terminaron sus intervenciones, reelaboré lo que habían ido diciendo y lo sintetice, dando una definición completa de utopía e ideal político.

La *segunda sesión* la dediqué al análisis del funcionamiento de la comunidad de bienes en *Utopía*. Para trabajar las actividades tipo IA, comenzamos con un debate por parejas en el que tenían que discutir sobre algunas cuestiones relacionadas con el cuestionario del día anterior. Ese día el número de alumnos fue mayor y esto hizo que algunas personas se mostraran más reticentes a participar. Al final, al establecer yo misma un diálogo con las parejas con más dificultades, conseguí que se animaran a debatir sobre las cuestiones propuestas. A continuación, realizaron una actividad de contraste basada en la lectura de unas páginas de *Utopía*, que



debían de haber trabajado previamente en casa. En muchos casos, al no haberse leído el texto de manera autónoma, la dinámica de grupo no funcionó adecuadamente, y respondieron a las preguntas de manera acelerada y sin justificar sus respuestas. Esta situación creó un gran desnivel entre los grupos en los que ningún miembro había leído el texto y aquellos en los que sí lo habían leído. Esta sesión, en general, se desarrolló de manera más caótica, pues era mayor el número de alumnos, y costó más que los grupos se pusieran de acuerdo para elegir un portavoz que compartiera sus respuestas.

La *tercera sesión* la dediqué a analizar la comprensión de la filosofía como búsqueda de la felicidad y, en concreto, al concepto de placer y su relación con *Utopía*. En este caso, comencé con una lluvia de ideas en la que el objetivo era dar una definición filosófica del concepto de *placer*. Al tratarse de un concepto sobre el que todo el mundo tiene una idea aproximada, muchos alumnos participaron, compartiendo sus intuiciones al respecto. Seguidamente, introduje una actividad de contraste grupal, que consistía en leer unas páginas de *Utopía* y responder a un cuestionario. Esta vez, la actividad se desarrolló de manera más tranquila y sin ningún contratiempo, ya que la mayoría de alumnos habían leído el texto. Al terminar, les presenté una actividad voluntaria para subir nota que consistía en realizar un ensayo comparando la comprensión del placer de los utopianos con las últimas investigaciones sobre el ayuno de dopamina. Para hacerla, tenían que visualizar un vídeo que subí a enseñanza virtual. Esta actividad generó un gran interés y recibí más ensayos de los que esperaba. Esto me hace pensar que, cuando se conecta la filosofía con problemas reales, los alumnos se sienten apelados por la disciplina y esto tiene como resultado un mayor aprendizaje.

La *última sesión* la dediqué a analizar el concepto de justicia en *Utopía*, planteándoles una cuestión clave en la historia de la filosofía: ¿*existe una noción de justicia de carácter universal?* Comencé realizando una lluvia de ideas sobre esta cuestión y muchos alumnos se animaron a compartir sus opiniones, creándose un ambiente de debate y participación. A continuación, introduje el cuestionario de lectura grupal y les di un tiempo para debatir sobre las preguntas. Mientras trabajaban en grupos de cuatro, yo iba pasándome de mesa en mesa, preguntándoles sobre el desarrollo de sus respuestas y consiguiendo, de esta manera, despertar interés en aquellos grupos que de primeras parecían desmotivados para realizar la tarea. A pesar de que comencé esta sesión con desgana (recuerdo que ese día estaba resfriada), el desarrollo de la misma fue tan positivo, que el alumnado logró contagiarme su entusiasmo y hacer que me olvidara de mi resfriado. Supongo que la docencia puede llegar a tener *efectos sanadores* cuando uno disfruta de su trabajo.



Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

Con el fin de evaluar el aprendizaje de los estudiantes, se han comparado sus respuestas al cuestionario antes de la aplicación del CIMA y después del mismo. Para medir la evolución de sus modelos mentales, se han empleado *escaleras de aprendizaje* (García, Porlán y Navarro, 2017; Rivero y Porlán, 2017). A continuación, analizaremos dos ejemplos de las mismas.

En la figura 3, podemos observar la escalera de aprendizaje correspondiente a la pregunta 1 del cuestionario: *¿qué tipo de organización política vemos reflejada en esta situación hipotética?* (se refiere al relato introductorio del cuestionario). En ella se nos muestra que la mayoría del alumnado ha quedado concentrado en los niveles dos, tres y cuatro. Muchos de ellos, han sido capaces de identificar las características fundamentales de la situación hipotética presentada en el cuestionario, sin embargo, han experimentado una gran confusión a la hora de definir la organización política a la que correspondía lo narrado en el texto. Estos resultados me hacen pensar que quizás la pregunta estaba mal formulada y probablemente, esto ha condicionado al alumnado a la hora de responder. Para futuros cuestionarios, intentaré poner preguntas que correspondan de manera directa con el contenido a tratar en clase y que no den lugar a tantas interpretaciones.

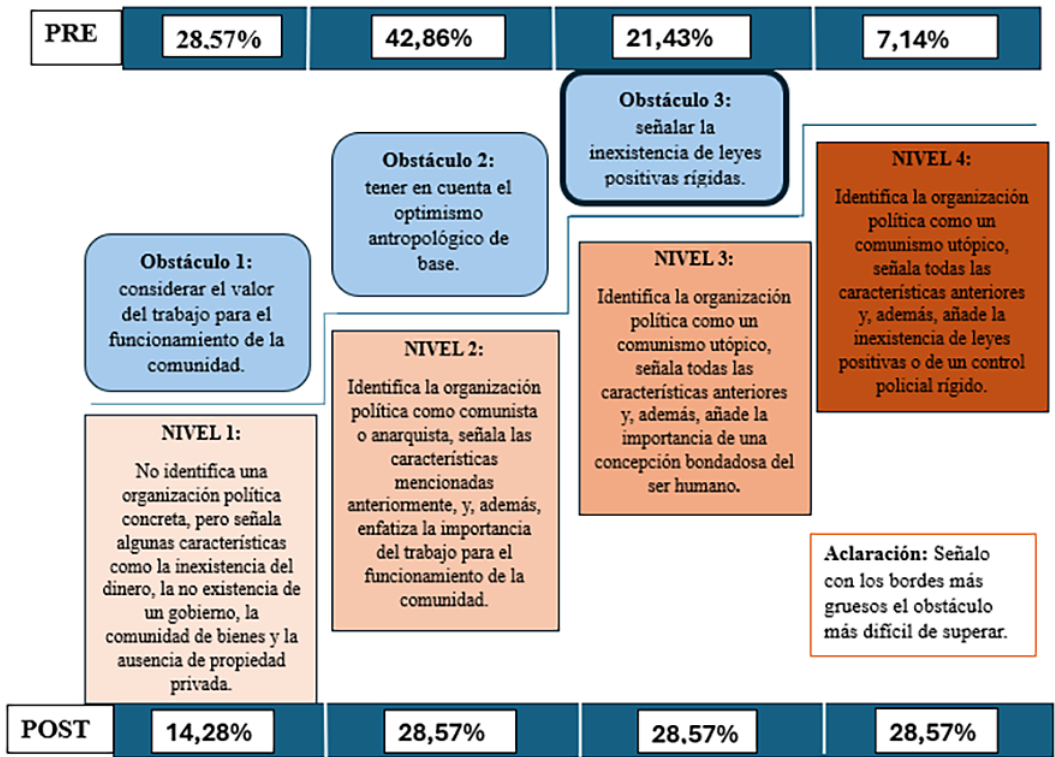


Figura 3. Escalera de aprendizaje (pregunta 1)



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

En la figura 4, encontramos la escalera de aprendizaje correspondiente a la segunda pregunta: *¿qué condiciones serían necesarias para que una organización política de ese tipo pudiera existir efectivamente?* En esta escalera de aprendizaje podemos observar que casi la mitad de la clase ha conseguido alcanzar el nivel cuatro y que la otra mitad restante ha quedado concentrada en los niveles dos y tres. Es posible apreciar la evolución que ha habido en su aprendizaje contrastando los porcentajes del cuestionario inicial (donde ningún alumno consiguió alcanzar el nivel cuatro) con los del cuestionario final (en el que ya encontramos un 43% del alumnado en el último nivel).

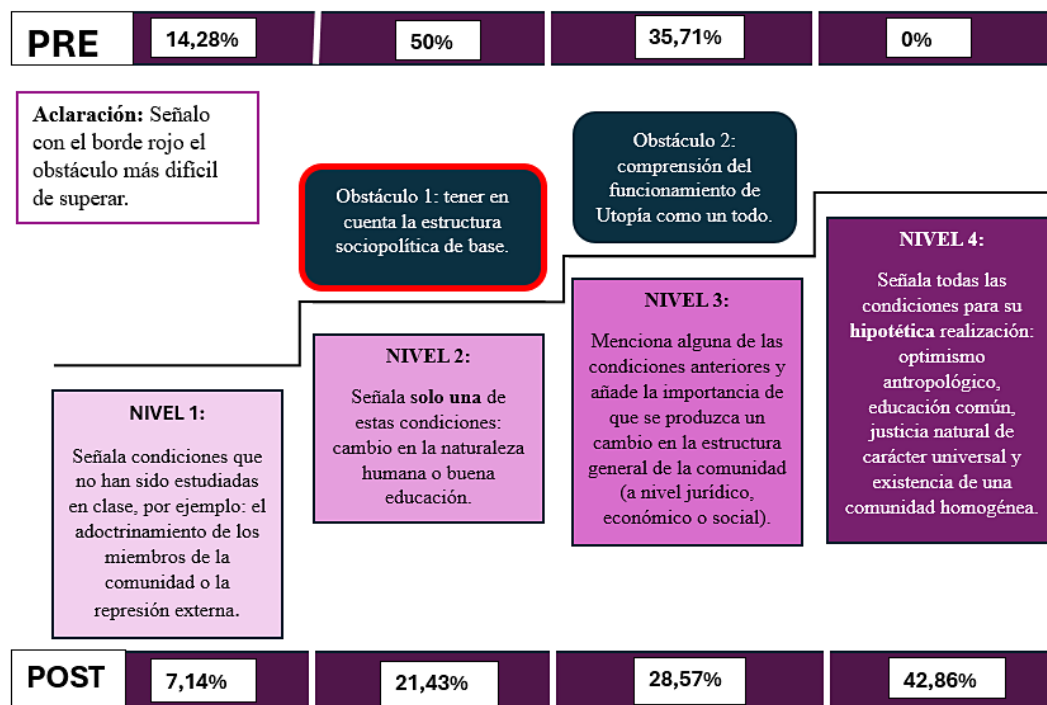


Figura 4. Escalera de aprendizaje (pregunta 2)

Otro recurso útil para evaluar el aprendizaje del alumnado es elaborar un cuadro en el que se mida la evolución individual. En la figura 5 se muestra un cuadro de evolución del aprendizaje del estudiante, en el que podemos analizar, de una manera más individualizada, si se ha producido un cambio significativo tras la impartición de las clases. A nivel general, los resultados son positivos, puesto que se puede observar una mejora en la mayoría de los estudiantes (en algunos casos, bastante pronunciada, en otros, mucho más sutil). Solo encontramos tres estudiantes en los que no se ha producido ningún tipo de evolución.



ESTUDIANTE	PREGUNTAS						MEJORA
	1I	1F	2I	2F	3I	3F	
1	2	3 ↑	1	4 ↑↑↑	2	2 =	44 %
2	1	2 ↑	2	3 ↑	2	2 =	22%
3	2	4 ↑↑	1	3 ↑↑	2	1 ↓	33%
4	2	4 ↑↑	2	2 =	1	1 =	22%
5	3	4 ↑	3	3 =	4	1 ↓↓↓	0 %
6	2	4 ↑↑	2	2 =	2	3 ↑	33%
7	4	3 ↓	3	4 ↑	3	2 ↓	0%
8	3	2 ↓	3	4 ↑	2	2 =	0%
9	2	3 ↑	2	3 ↑	1	4 ↑↑↑	56%
10	1	4 ↑↑↑	2	2 =	3	3 =	33%
11	2	3 ↑	3	1 ↓↓	2	4 ↑↑↑	11%
12	1	2 ↑	3	4 ↑	2	4 ↑↑↑	44%
13	1	3 ↑↑	2	4 ↑↑↑	3	4 ↑	56%
14	3	2 ↓	1	4 ↑↑↑	1	4 ↑↑↑	56%

Figura 5. Cuadro de evolución individual

Evaluación del CIMA

A nivel general, mi experiencia de aplicación de un CIMA ha sido favorable, ya que me ha hecho adquirir conciencia sobre mi metodología, mi manera de estructurar una clase (la gestión de los tiempos, el orden de actividades, etc.) y sobre la importancia de seleccionar los contenidos más relevantes para que sean interiorizados con mayor facilidad por el alumnado. Personalmente, considero que la metodología constructivista, basada en el trabajo sobre las ideas previas del alumnado para ir construyendo poco a poco el conocimiento, es la más adecuada para generar un aprendizaje duradero.

Aspectos a mantener o cambiar en un futuro CIMA

Entre los aspectos a mantener para un futuro CIMA, señalaría especialmente el ambiente de participación y debate en el aula generado gracias a las actividades de exploración de las IA. El realizar lluvias de ideas en clase fomentó la interacción del alumnado e hizo que los conceptos filosóficos estudiados fueran conectados con cuestiones cotidianas, sobre las que todos tenían algo que aportar. De esta manera, se muestra que la filosofía tiene conexión con el mundo real y puede ayudarnos a comprender tanto nuestra historia como las implicaciones que esta tiene en nuestro presente y en nuestras proyecciones de futuro.



Algunos de los aspectos que trataría de cambiar de cara a un futuro CIMA serían: mejorar el cuestionario inicial/final de manera que las preguntas no den lugar a tantas interpretaciones y correspondan a los puntos cardinales del temario a impartir, gestionar mejor los tiempos que establezco para las tareas grupales y elaborar actividades de contraste más variadas, que tengan en cuenta la conexión de los contenidos con situaciones de actualidad (aplicación de conceptos filosóficos a noticias, visualización de vídeos relacionados con el temario, etc.).

Principios Docentes para el futuro

Tras la aplicación de mi CIMA, he elaborado una serie de principios claves que servirán como fundamento a mi actividad docente futura:

- a) Las clases no deben estar orientadas a que el profesor deslumbré al alumnado con sus enciclopédicos conocimientos sobre una cuestión especializada, sino a que los estudiantes aprendan, y para ello, *han de ser ellos mismos los protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje*.
- b) La elaboración de *mapas de contenidos* nos hace ser conscientes de los contenidos realmente relevantes y sirven como guía a la práctica docente.
- c) La evaluación va más allá de *una simple calificación numérica*.
- d) Las *actividades de exploración de las IA* ayudan a conectar el saber más cotidiano de los estudiantes con el saber académico y fomentan un ambiente de participación y debate en el aula.

Referencias bibliográficas

- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Morata.
- Finkel, D. (2008). *Dar clase con la boca cerrada*. Editorial de la Universidad de Valencia.
- García-Díaz, E.; Porlán, R. y Navarro, E. (2017). Los fines y los contenidos de enseñanza. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 56-71). Morata.
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Ediciones Morata.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (Coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-88). Morata.

