



Universitat
de les Illes Balears

**Título: *EI CUADERNO DE PROFESOR COMO
HERRAMIENTA PEDAGÓGICA***

AUTOR: María Teresa Gual Parrona

Memoria del Trabajo de Fin de Máster

Máster Universitario en *Formación al Profesorado*
(Especialidad/Itinerario: *Filosofía*)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curso Académico 2017/2018

Fecha de: junio de 2018

Nombre Tutor del Trabajo: Joan Lluís Llinàs Begon

ÍNDICE

0	Resumen y palabras clave	2
1	Introducción	3
2	Estado de la cuestión: Definición, origen y evolución	5
	2.1 Panorama del cuaderno de profesor en la pedagogía del siglo XXI	9
	2.2 Cuaderno de profesor y cuaderno de alumno	11
3	Análisis del cuaderno de profesor	13
	3.1 Problemas e inconvenientes	13
4	Propuesta de cuaderno del profesor	19
	4.1 Marco metodológico	19
	4.2 Diseño del cuaderno del profesor	22
	4.2.1 Estructura	22
	4.2.2 Coherencia con el estilo docente	29
	4.2.3 Ventajas	30
	4.2.4 Apuntes del profesor	32
5	Conclusiones	37
6	Bibliografía	39
7	Anexos	40

0 RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Resumen

El presente trabajo tiene por objeto analizar una herramienta pedagógica que no siempre se utiliza de manera explícita y directa, esto es, el cuaderno del profesor. Este recurso no es universal, de modo que, tras estudiar el origen y la evolución de esta herramienta pedagógica, se analizará la diversidad de esta, así como sus respectivas dificultades. Además, en el marco de una estrategia pedagógica definida, se realizará una propuesta metodológica de una herramienta usada desde el origen de la educación hasta la más reciente actualidad pedagógica.

Palabras clave:

Recursos didácticos, cuaderno de profesor, libro de texto, educación, criterios.

1 INTRODUCCIÓN

La pedagogía no es, en absoluto, una disciplina que recoja criterios ni metodologías universales. Precisamente, a lo largo de la historia de toda la humanidad, de oriente a occidente, no se han aplicado de manera exacta y precisa las mismas directrices. Tal hecho no es sinónimo de irregularidad, de fracaso o de vaguedad, sino que la pedagogía *se entiende de muchas maneras*. Ahora bien, toda pedagogía, de una manera u otra, tiene un objetivo ulterior: educar académica y/o cívicamente a alumnos. Es en este contexto donde se analizará el papel del cuaderno de profesor (abreviado CP).

Sea cual sea la rama pedagógica, puede utilizarse un CP. Ahora bien, ¿es obligatorio utilizarlo? De no serlo, ¿debería ser así? ¿Es realmente útil? Considero que, como otras tantas metodologías, no es una herramienta cuya eficacia sea auto-evidente. En consecuencia, es interesante no solo analizar qué es y cuáles son sus problemas, sino que es pertinente *cómo* debe diseñarse y aplicarse.

Así, en este trabajo se analizará la trayectoria del CP en las aulas en el contexto de la educación en España y general y en las Baleares en particular. Cabe mencionar en este sentido que, en absoluto, todos los docentes utilizan el concepto de *cuaderno de profesor*. Hay docentes que podrían estar utilizando tal recurso sin ser conscientes de ello. Otros, en cambio, evidentemente, sí conocen explícitamente su uso. Considero que es relevante destacar este hecho, el cual demuestra que se trata de un recurso no estandarizado. ¿Es, pues, un fenómeno relevante? ¿Deberían los profesores ser conscientes de este método?

Sea como sea, los docentes que utilizan el CP –conscientemente o no– no recurren al mismo soporte: puede utilizarse un libro de texto, un manual al estilo universitario, apuntes y anotaciones (de creación propia o ajena), etc. De esto se desprende que el hecho de que los docentes tengan un contenido teórico (sea cual sea el soporte y el formato) como punto de partida muestra el carácter prácticamente universal del CP. A pesar de ello, el *cómo* se utiliza esta

metodología no es universal, sino que hay tantas versiones como profesores hay. ¿Es tal cuestión algo problemático? ¿Se debería universalizar este recurso?

Tomando estas cuestiones como punto de partida, realizaré una propuesta sobre cómo podría diseñarse un cuaderno de profesor en el contexto de la secundaria y el bachiller. Además, a modo de ejemplo, mostraré una propuesta concreta los apuntes del profesor del CP: Ortega y Gasset como último tema de la asignatura Historia de la Filosofía de 2º de bachillerato de las Islas Baleares en el curso académico 2017/2018 (en tanto que primer curso en el que se incorpora este tema a las PBAU). Dicha propuesta estará enmarcada en un estilo docente, que explicaré posteriormente.

La elección de este tema radica en que podría ser interesante conocer, estudiar y aprender acerca de una herramienta que no está, al menos por ahora, suficientemente estandarizada. Además, toda herramienta pedagógica que permita mejorar la planificación de los contenidos teóricos, prácticos y los criterios generales merece ser estudiada.

En definitiva, este trabajo persigue, por un lado, analizar la trayectoria de esta herramienta pedagógica y, por otro lado, tras analizar las ventajas y los inconvenientes, propondré un modelo de CP. Concretamente, una vez conocida la trayectoria y la panorámica del CP, los objetivos del presente trabajo son dos: por un lado, analizar los problemas en torno a este recurso y, por otro lado, realizar una propuesta de CP. Para ello, considero necesario conocer y estudiar qué es y cómo se estructura, identificar los problemas principales y, en consecuencia, crear los criterios para elaborar un CP.

2 ESTADO DE LA CUESTIÓN: DEFINICIÓN, ORIGEN Y EVOLUCIÓN

El CP es una herramienta pedagógica que no es utilizada por todos los docentes, o no al menos por ese nombre. El CP consiste en un documento que contiene, planifica y pauta los contenidos académicos y metodológicos de un curso concreto. Precisamente, en este trabajo centraré los ejemplos en Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato. Así, el CP determina qué temas dar en la asignatura, esto es, qué autores y, a su vez, qué temas y cómo desarrollarlo. El CP está diseñado para utilizarse en todas las sesiones del curso de la asignatura pertinente. Así, un profesor puede disponer de un CP para cada asignatura que imparte, donde estarían incluidas todas las dinámicas de cada sesión. En resumen, el CD incluye *qué* contenido se imparte y *cómo* desarrollarlo de manera práctica (sea en forma de ejercicios, talleres, clases magistrales, grupos de expertos, mixto, etc.).

Un CP puede constar de dos partes: por un lado, incluye la planificación no académica. Por ejemplo, se incluyen horarios e *ítems* similares. Por otro lado, contiene la planificación y el desarrollo explícito del temario. Mi trabajo se centrará en analizar la segunda parte.

Este documento puede elaborarlo el profesor en cuestión que imparte la asignatura de un centro, o bien puede haberla elaborado otro docente. Así, el profesor que hereda su asignatura hereda también el CP. Tal hecho evidencia que el cuaderno del profesor, para ser efectivo, debe recoger todos los contenidos teóricos pertinentes, así como la metodología.

Generalmente, el CP¹ dispone de ciertas partes, a saber: i) portada (incluyendo, evidentemente, nombre de la asignatura, del profesor, del centro, el curso, el grupo del curso y, en general, los datos relevantes), ii) plano del centro, iii) horario personal, iv) lista de los alumnos (que pueden estar acompañadas de fotos), v) cuaderno de notas (para anotar información relevante y adaptar el curso

¹ Existen versiones digitales y en papel. En consecuencia, existen ligeros cambios (uso de la herramienta *Dropbox*, el programa *Idoceo*, etc.)

a las circunstancias), vi) programación y seguimiento de la actividad de aula, y, finalmente, vii) el temario.

Una vez que se define qué es, cabe preguntarse cuál es su origen. A mi juicio, de acuerdo con las investigaciones que he realizado, no hay un pedagogo o docente significativo que creara tal concepto. Como todo, podría tratarse de un recurso que, de un modo u otro, cualquier docente aplica y se va expandiendo en, literalmente, todo el mundo. Ahora bien, sin duda, el CP como tal, nace en el contexto de la pedagogía del siglo XXI de la mano de, por un lado, las nuevas tecnologías y, por otro lado, la nueva ley educativa. Es más, actualmente, es realmente sencillo buscar plantillas *online* para diseñar y crear un CP totalmente diseñado, listo para adaptarlo a las necesidades educativas de un centro en general y de un curso académico en particular.

En otras palabras, este recurso no está tan estandarizado o regulado como otros. Si bien es sencillo situar quién es el precursor de la Filosofía 3/18, el taller filosófico, el creador Scratch o la plataforma *Moodle*, no es posible situar al creador de este recurso (como no es posible situar al creador de la enseñanza magistral). La causa es que se trata de un recurso que se ha utilizado, de una manera u otra, desde el origen de la educación como tal hasta que, actualmente, la pedagogía del siglo XXI lo ha calificado como tal. Concretamente, diría que se trata de un sinónimo del llamado *dossier*. Recordemos que el *dossier* consiste en un recurso didáctico que recoge, a saber: programaciones, actividades, planes, recursos didácticos, metodologías, etc. Generalmente, el *dossier* recoge una serie de documentos diseñado para poder consultarse y aplicarse en la actividad laboral. Por su puesto, en este caso, el *dossier* puede consultarse a diario.

Sin embargo, si bien el *dossier* es el recurso didáctico que más se asemeja al CP, podría decirse que el *padre* de este recurso no es otro que el libro de texto o el manual de una asignatura. Precisamente, es sabido muchos profesores recurren al libro de texto a modo de guía de planificación y desarrollo de una asignatura. Así, tanto si los alumnos de una asignatura disponen de libro de texto o manual, o bien es el profesor quien lo utiliza como recurso, se trata de una

herramienta que permite organizar los contenidos, planificar el temario, definir y limitar los contenidos específicos, disponer de ejercicios y prácticas, etc. En resumen, el libro de texto podría tratarse de la herramienta precursora del CP.

En este sentido, antes de estudiar el CP es imprescindible conocer la propuesta del filósofo, teólogo y pedagogo checo Comenius (1592-1670), puesto que condicionará a la educación en general y al uso del principal material de enseñanza y estudio en particular: el libro de texto. Dicha propuesta que aún hace eco en la actualidad pedagógica va de la mano de Comenius o Komenský, originario de Moravia, aunque la comunidad docente no sea consciente de ello, hace eco en la actualidad pedagógica. Se trata de una figura totalmente revolucionaria para el panorama educativo. Este filósofo consideraba que las escuelas de la época tenían una organización y desarrollo totalmente precarias, así que, en consecuencia, decidió cambiar y mejorar el panorama educativo. Empezó por publicar *Leinguae Bohemicae Thesaurus*, es decir, un léxico completo seguido de una gramática exacta de locuciones elegantes, las figuras y los proverbios. Además, el filósofo defendió que el ser humano debe educarse desde la temprana edad². Ahora bien, sin entrar en detalles en cuanto a sus directrices pedagógicas y en cuanto al origen del CP, en este contexto, es interesante mencionar que publicó una enciclopedia ilustrada con finalidad evidentemente pedagógica. Puede observarse que el hecho de ilustrar el texto es un recurso que está presente en prácticamente todos los libros de texto de la actualidad, sea la materia que sea.

Precisamente, es Comenius quien asienta las bases del libro de texto que manejan nuestros jóvenes del siglo XXI, así como sus respectivos docentes. Por ejemplo, él sostiene:

no se le ha de llenar de un fárrago de libros (como a la juventud del otro sexo; lo que hay que deplorar que hasta ahora no haya sido más cautamente evitado), sino libros en los que, al mismo tiempo que adquieran el verdadero conocimiento

² Rabecq (1957): 4-16

de Dios y de sus obras, puedan perpetuamente aprender las verdaderas virtudes y la verdadera piedad³.

En otras palabras, de acuerdo con su obra, el libro de texto debe estar adaptado a la edad y al nivel de los estudiantes. Es por ello por lo que el libro debe ser un material de estudio carente de contenido teórico confuso. Sin embargo, considero necesario enfatizar en el hecho de que no debe confundirse cuaderno de profesor con el del alumno; en otras palabras, el libro de texto sea el de Comenius o el actual, no solo es la herramienta de estudio de los estudiantes, sino que, en numerosas ocasiones es la principal guía del profesor. Se debe, por tanto, analizar si el libro de texto es un buen recurso. A este respecto, el filósofo checo defiende, por un lado, aprecia inconvenientes en torno al tema: “no faltará quien se admire de que haya hombres que encuentren imperfecciones a las escuelas, libros y métodos usuales, y se atrevan a prometer no se sabe qué cosas insólitas e increíble⁴”. Por otro lado, valora positivamente el libro de texto:

¿Qué es lo que da la perfección al arte tipográfico que permite multiplicar los libros con rapidez, elegancia y corrección? En realidad, el orden en esculpir, fundir y pulimentar los tipos de 36 bronce de las letras, distribuirlos en las cajas, componerlos según la escritura, meterlos en la prensa, etc., y preparar el papel, macerarle, extenderle, etc.⁵

Una vez introducida la consideración de Comenius del libro de texto, a continuación expondré los fundamentos que propone el pedagogo en torno al libro de texto como modelo docente, a saber: i) debe respetarse el orden natural de la materia (es decir, por ejemplo, explicar las palabras y los conceptos antes de enseñar teorías), ii) deben presentarse y explicarse los conceptos en sus respectivas asignaturas/materias y, al mismo tiempo, en su respectivo tema (por ejemplo, una parte del cuerpo debe estudiarse en el contexto de la anatomía), iii) los contenidos a explicar deben ser rigurosos, iv) ilustrar las reglas (por ejemplo, gramaticales) con ejemplos prácticos y v) los libros deben estar

³ Comenius (1998): 23

⁴ *Íbid.*, 31

⁵ *Íbid.*, 34-35.

disponibles “de antemano”⁶. Como puede apreciarse en esta síntesis de su metodología, son criterios que, en mayor o menor grado, se aplican en la actualidad, aunque los docentes no sean conscientes.

Creo que, en definitiva, las siguientes palabras de Comenius resumen los objetivos del actual cuaderno del profesor:

Los libros o cuadernos indicados deben adaptarse perfectamente a nuestros principios, ya expuestos, de facilidad, solidez y brevedad en todas las escuelas, tratándolo todo llanamente con fundamento y cuidado para que constituyan una exactísima imagen de todo el universo (que ha de grabarse en el alma).⁷

En definitiva, considero sorprendente lo adelantado que estuvo este autor en su época, el cual, además de apoyar el libro de texto, proponía ideas tales como reproducir en el aula imágenes o representaciones gráficas sencillas de los contenidos de los textos para facilitar el aprendizaje.

2.1 PANORAMA DEL CUADERNO DE PROFESOR EN LA PEDAGOGÍA DEL SIGLO XXI

Si bien en la sección anterior se ha situado al –primitivo– libro de texto de Comenius como el inicio del CP, ¿cuál es la situación actual?

En general, la situación en España es que el libro de texto ni tiene ni ha tenido en el pasado un valor estático y uniforme. De hecho, ha habido tendencias en las que se ha defendido su uso, mientras que, por su puesto, ha habido otras en las que se ha desacreditado⁸.

⁶ *Íbid.*, 44-45

⁷ *Íbid.*, 70.

⁸ Rodríguez Navarro (1999): 103

Por un lado, en los tiempos de la LOGSE, se consideró que el libro de texto quedó como un recurso obsoleto⁹, puede que en detrimento de las nuevas herramientas TIC. Además, una crítica muy razonable del uso de libro de texto a modo tanto de CP como cuaderno del alumno es que cada centro diseña, adapta y desarrolla el temario en función de los criterios del cuerpo docente, y las necesidades específicas de los alumnos entre otros factores. Así, tiene sentido que adaptarse a un libro ya predefinido no permita un diseño y desarrollo curricular flexible.

Al mismo tiempo, por otro lado, es interesante valorar los argumentos a favor de su continuidad: que facilita la tarea del profesor¹⁰. Según esta idea, el profesor no tiene ni que molestarse en ordenar el temario, decidir cómo secuenciarlo, diseñar ejercicios y/o ejemplos, etc. En otras palabras, si el libro de texto es su único o principal recurso docente como CP, no tiene que esforzarse, en absoluto, en preparar absolutamente nada. ¿Es esto una estrategia adecuada? ¿Se trata de una metodología que puede dar buenos resultados? Estas cuestiones se analizarán posteriormente.

Sea como sea, la pedagogía de principios del siglo XXI ha “vaciado de contenidos los contenidos de los libros de texto”¹¹. Y es que los libros se adaptan constantemente a las modificaciones del temario y, en consecuencia, se reestructura, se cambia la distribución o cambia significativamente. En definitiva, el libro de texto ha evolucionado constantemente en armonía con las leyes de educación. Tal hecho, podría tratarse de un inconveniente; los contenidos que son válidos en el presente no son idénticos que los de hace diez años, y tampoco serán iguales que diez años en el futuro. De esto se desprende que las familias pueden asumir que se trata de un material de *usar un curso y tirar*. Si los padres de un alumno pueden pensar así, ¿qué deben considerar los profesores de este fenómeno? Sencillamente, los hay que, simplemente, aceptan el libro y lo integran curso tras curso; otros, no lo utilizan como punto de partida e, incluso,

⁹ *Íbid.*

¹⁰ *Íbid.*, 104

¹¹ *Íbid.*, 117

los hay que prescinden de él. Así, habiendo esta dicotomía, ¿se trata de una limitación para el aprendizaje de varias generaciones?

2.2 CUADERNO DE PROFESOR Y CUADERNO DE ALUMNO

Si bien puede confundirse, debe distinguirse el cuaderno de profesor del cuaderno del alumno (abreviado como CA).

El CA consiste en una herramienta pedagógica que el alumno utiliza para estudiar el conjunto de contenidos académicos de una asignatura. Se trata de un recurso que, por su puesto, ha sido utilizado desde que la civilización se dedica al aprendizaje de nuevos conocimientos. Es, pues, el material que el alumno utiliza a diario en el aula y en su hogar a modo de material de estudio. Así, el profesor evaluará al alumnado en base a los contenidos del CA. Por su puesto, dicho CA tiene varios formatos. Entre ellos destacamos el libro de texto. También, el CA puede presentarse en forma de apuntes tomados en las clases, o bien proporcionados por el profesor. Evidentemente, por su puesto, el CA del alumnado de un curso académico de una asignatura concreta puede ser el resultado de la combinación de varios materiales.

Por ejemplo, en la asignatura de Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato, una posibilidad de CA puede ser la siguiente: una combinación de libro de texto a modo de consulta general, una recopilación de fragmentos de textos (a modo de ejercicios prácticos para practicar el examen), apuntes tomados a clase de la explicación del profesor, diapositivas (a modo de mapas conceptuales, por ejemplo) y esquemas proporcionados por el profesor. En resumen, el concepto 'CA' se trata de un sinónimo del de 'material de estudio del alumno'.

En base a esto, puede surgir preguntas: ¿cuál es la diferencia? ¿Podría solaparse el CA con el CP en un aula? En cuanto a la primera cuestión, la

diferencia radica en que mientras el CA tiene como objetivo establecer qué contenidos (y puede que competencias) debe adquirir el alumno, el CP es, esencialmente, una guía. Tal y como se ha explicado anteriormente, el CP, al tratarse de las pautas, metodología, planificación, etc., puede carecer de un desarrollo teórico exhaustivo.

En este sentido, también puede surgir otra pregunta: ¿es recomendable que el alumno acceda y estudie del CP? ¿Qué consecuencias podría tener que un alumno estudiase un CP en lugar de un CA? Si se responden estas cuestiones, se podrá apreciar más fácilmente la diferencia entre uno y otro. La respuesta es que *no* sería nada recomendable. La razón es que la parte del CP que el alumno trataría de estudiar es la de los apuntes del profesor. Este se encontraría con unas anotaciones ordenadas, pero totalmente sintéticas. El formato estaría tan esquemático, reducido y simplificado que no sería suficiente para poder disponer de un material de estudio adecuado y, en consecuencia, no podría adquirir los conocimientos de manera exitosa. Esa es la principal razón por la que el CA no puede ser sustituido por el CP.

Por ejemplo, supongamos que un profesor experimentado diseña un CP para un curso académico para Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato. Así, decide qué autores va a explicar (en función del examen de selectividad), cuál será el orden, cómo distribuir las sesiones, qué teorías dar, qué metodología va a utilizar (como taller filosófico o clase magistral), qué ejemplos puede utilizar (escenas de películas, obras de arte, etc) y qué recursos a modo de ejercicios (como podría ser textos). Ese CP no requiere de un desarrollo teórico exhaustivo. Concretamente, no sería relevante que su CP desarrollara toda la teoría de las ideas de Platón; pero sí puede diseñar y, en consecuencia, aplicar un hilo conductor esquemático, breve, claro y conciso. De este modo, un profesor dispone durante el curso de un material didáctico. El CP podría diseñarse de modo que otro profesor podría *heredar* tal recurso y aplicarlo. Un modo de hacerlo es incorporar a dicho CP una programación anual, así como las unidades didácticas de todo el temario.

En conclusión, si bien ambos recursos coinciden temáticamente, los objetivos son diferentes: mientras que el propósito del CA es servir como material de estudio, el del CP no es otro que permitir la planificación y desarrollo de la actividad docente de un profesor en el aula.

3 ANÁLISIS DEL CUADERNO DE PROFESOR

La pedagogía debe analizar, estudiar y revisar los recursos didácticos en función de la situación educativa. Obviamente, eso incluye el CP.

Tal y como se ha mencionado previamente, es importante destacar que se trata de un recurso didáctico que, de acuerdo con las investigaciones, no está estandarizado. Se trata de un recurso que carece de normativización. Además, cabe añadir que se trata de un concepto que se menciona en el mundo de la educación, pero con el que no todos los profesores están familiarizados, y aun así utilizan. De hecho, considero que es fácil confundir este recurso teórico y práctico con la organización escolar gestionada, generalmente, a través de una agenda: lista de los alumnos, horarios, recursos y servicios, organización del centro, reglamentos, etc.

Sea como sea, el CP podría tratarse de una herramienta considerablemente útil para el desarrollo de la actividad docente de un profesor, ya que definiría y delimitaría su metodología diaria del aula. Ahora bien, hay ciertas cuestiones con las que lidiar.

3. 1 PROBLEMAS E INCONVENIENTES

En la línea de ideas de la sección anterior, es imprescindible analizar los inconvenientes del CP.

El primer inconveniente es que no todos los profesores de, por ejemplo, las Baleares, están familiarizados con esta tendencia pedagógica reciente. Si bien estos pueden recurrir a estrategias similares, no utilizan un CP normativizado, en tanto que no existe. Puede que no sea problemático el hecho de que no estén familiarizados con este recurso (o al menos por ese nombre); lo problemático es el hecho de que el profesor no diseñe, aplique y desarrolle una metodología previamente planificada. En relación a esta cuestión, otro inconveniente en este sentido es que si un profesor carece de recursos equivalentes a un CP, entonces carece de diseño y desarrollo metodológico. Por tanto, podría suponer un problema para la calidad didáctica. En suma, se trata de un recurso que no se utiliza como tal universalmente; *cada maestrillo tiene su librillo*.

En esta línea, si bien el temario de las asignaturas está regularizado por el BOIB, qué metodología general utilizar corre a cargo de cada profesor. Tal hecho posibilita flexibilidad, adaptación al centro, libertad didáctica e, incluso, permite desarrollar la creatividad. Ahora bien, es posible que podría ser relevante y útil proponer, del mismo modo que se determinan los contenidos a aprender, una guía metodológica de cómo impartir las clases más concreta. Es cierto que, precisamente, el BOIB proporciona orientaciones didácticas. Por ejemplo, en el caso de la asignatura Historia de la Filosofía se propone lo siguiente:

En primer lloc, segons el marc de referència esmentat, és essencial partir dels coneixements previs dels alumnes i de les seves pròpies experiències. D'aquesta manera, podran relacionar els continguts nous amb allò que ja saben i s'incrementarà, així, l'assimilació de les noves idees.¹²

Como puede apreciarse, se invita a que el docente realice una actividad inferencial en la que se conecten los contenidos teóricos con las vivencias personales así como los contenidos académicos previos de los alumnos. Tal recurso puede ser interesante para darle un uso práctico a los contenidos y, en cierto sentido, facilitar su aprendizaje. Se trata de una estrategia específica. Un

¹² Véase el anexo de la asignatura Historia de la Filosofía. Decreto del currículum 35/2015 del 15 de mayo. P. 2.

profesor con poca experiencia puede aplicar tal estrategia como *orientación general*, pero necesitará definir con mayor exactitud cómo.

También establece otra orientación: “És fonamental treballar la recerca, la selecció, l’anàlisi i l’avaluació de la informació, la feina en equip, etc”¹³. En este sentido, se concreta más. Es interesante que el BOIB invite al docente a fomentar unas competencias tan inherentes al área de la filosofía.

*Si es treballa en grups petits, els alumnes es conscienciaran molt més dels seus propis errors i avançaran molt millor en el seu procés d’aprenentatge. El professor, finalment, pot resoldre dubtes, explicar i completar conceptes que no hagin quedat clars, etc.*¹⁴

Esto tampoco se trata, explícitamente, de un cuaderno de profesor. Ahora bien, a continuación, el documento propone que se utilice *“una metodologia activa en què es fomenti la participació de l’alumne a través de l’experimentació”*¹⁵. También considero que se trata de una directriz muy adecuada para la asignatura, por diversas razones; no solo fomenta un buen clima de aula y, por tanto, favorece el interés, sino que permite dar paso al pensamiento crítico, la reflexión, la creatividad, el debate o entrenar la valoración crítica.

Además de esto, el BOIB invita a que se utilicen recursos de las TIC: *“ja que permet acostar els temes filosòfics als alumnes i fer-los més comprensibles, amb la qual cosa s’afavoreix l’aprenentatge”*¹⁶. A continuación, el documento propone otras especificaciones, como el uso de actividades adecuadas a la asignatura, recurrir a la práctica cooperativa, así como *“tenir en compte aspectes tan determinants com l’etapa evolutiva dels alumnes o la diversitat present a l’aula, i adaptar-nos en cada cas a les característiques i les necessitats de cadascú”*.¹⁷

¹³ *Íbid.*

¹⁴ *Íbid.*

¹⁵ *Íbid.*

¹⁶ *Íbid.*, 3

¹⁷ *Íbid.*

En cualquier caso, valorando los aspectos anteriormente expuestos, ¿es problemático que no se publique algo así como un manual diario de aula? No necesariamente. Si se publicara un CP para cualquier asignatura, es probable que un número de profesores reducido la seguiría estrictamente. El hecho de que no esté publicada ni una unidad didáctica, ni una programación ni tampoco algo similar a un CP posibilita la libertad didáctica de los profesores. Sin embargo, considero que lo problemático es que, como he mencionado al principio de esta sección, no todos los profesores son conscientes de esta tendencia pedagógica. Así, al no estar su uso regulado, en consecuencia, no se utiliza. Una posible solución podría ser, sencillamente, hacer explícito que es altamente recomendable para todo docente diseñar, más allá de la programación de aula, un documento en formato papel o digital que le guíe a diario en el aula.

En otro orden de ideas, el segundo inconveniente respecto al CP es que el libro de texto se utilice a modo de CP. En otras palabras, utilizar el libro de texto de cualquier asignatura a diario como referencia de lo que se debe explicar en una sesión, en qué orden y qué tipos de ejercicios puede servir para impartir clases ordenadas y claras. Ahora bien, el principal problema es que se anula totalmente la creatividad didáctica. Al usar el libro como CP, el aprendizaje depende absolutamente de la calidad de dicho libro. Evidentemente, en el caso de que la calidad de dicho libro no sea alta o tenga, por ejemplo, problemas de extensión o adecuación, las clases pueden ser de menor calidad en comparación a unas clases donde el profesor diseñe el *qué* y el *cómo* del temario. En tal caso, el libro de texto o el cuaderno digital puede no ajustarse adecuadamente a las necesidades curriculares y/o especiales de los alumnos. En resumen, si el profesor recurre únicamente al libro de texto, podría perder calidad, flexibilidad y creatividad en el aula. A todo esto, hay que valorar también que no necesariamente el hecho de utilizar sesión a sesión el libro de texto es sinónimo de fracaso. Por ejemplo, en la asignatura de Lengua Inglesa en ESO y Bachiller se utiliza esencialmente el libro de texto (dividido en parte teórica y práctica). Si el libro es completo y adecuado, acompañado por explicaciones en clase buenas, entonces el alumno puede aprender contenidos y competencias de calidad. En definitiva, sugiero que, de lo que se trata, es valorar críticamente, en

función de las necesidades especiales de cada asignatura, si es una buena elección *abusar* del libro de texto.

En tercer lugar, otra cuestión es que el CP puede confundirse fácilmente con el cuaderno del alumno (CA). Recordemos que el cuaderno del alumno consiste en recurso didáctico que recoge todos los contenidos teóricos y prácticos, así como todas las competencias de una asignatura concreta. Se trata del material de estudio del alumno. Si es así, ¿dispone el profesor del mismo material? ¿Debe figurar en el CP todo el contenido teórico? No. El alumno debe tener en su CA todos los contenidos teóricos que necesite para tener éxito en la asignatura. Sin embargo, el profesor no necesita los contenidos teóricos de manera exhaustiva (ya que, supuestamente, los conoce). La gran diferencia entre el CP y el CA es que el profesor posee un hilo conductor (por ejemplo, en formato esquema) de lo que debe impartir. Por ejemplo, en una sesión, un profesor de Historia de España no necesita un documento donde se expliquen las Cortes de Cádiz exhaustivamente; y sin embargo, los alumnos sí. En su lugar, el profesor puede disponer del hilo conductor, una guía, de aquello que debe explicar.

Un cuarto inconveniente es que, en caso de que el profesor *sí* sea consciente de que utiliza el CP, o sea, que utiliza el CP de forma explícita, la eficacia de este depende de la habilidad del profesor. Se trata sin duda, de una obviedad: el éxito de cualquier herramienta docente, como puede ser, por ejemplo, una unidad didáctica, depende de la calidad didáctica del profesor responsable.

Además, en quinto lugar, el CP podría tener otro problema: la falta de coordinación entre la planificación, el método y los contenidos. Como consecuencia, el resultado podría ser la ejecución y desarrollo de la actividad educativa en el aula. Concretamente, por ejemplo, puede suceder que la programación no encaje bien diseño y praxis, que los contenidos no estén bien organizados y estructurados y, en consecuencia, genere confusión, o que se expliquen contenidos poco relevantes.

Un sexto problema, en esta línea, es que las metodologías, innovadoras o no, deben estar coordinadas con el diseño y desarrollo de CP. De no ser así, la ejecución del CP podría no ser exitosa. En el momento de diseñar las metodologías a seguir de una asignatura durante un curso académico, si se planifican diferentes estrategias –como podría ser *flipped classroom*, grupos de expertos o talleres–, todas deben estar adecuadamente coordinadas no solo con los contenidos teóricos y las competencias, sino entre ellas. Debe haber, por tanto, una cohesión en dos direcciones: con los contenidos teórico-prácticos y en global.

Finalmente, otra problemática que puede surgir es la adecuada coordinación entre el CP y los criterios de evaluación. Que el CP considere qué es lo que el alumno debe aprender y, por tanto, qué es lo que debe evaluar, es uno de los aspectos fundamentales del diseño y la *praxis* del CP. En general, es evidente que una planificación pobre en lo que respecta a la evaluación puede causar dificultades.

4 PROPUESTA DE CUADERNO DEL PROFESOR

Como se ha mencionado previamente, el CP se trata de una herramienta que forma parte de la tendencia pedagógica más reciente. Puede que precisamente por ello, no está lo suficientemente estandarizado. En consecuencia, puede ser interesante proponer un modelo de CP para secundaria y bachiller, contextualizado en una estrategia metodológica concreta. A partir de modelo pueden establecerse los criterios, pautas y metodologías fundamentales para la ejecución de las clases en el aula.

4.1 MARCO METODOLÓGICO

Considero que no es razonable establecer un único criterio universal de cómo debe impartir la clase. Sería, ciertamente, un sinsentido delimitar un modelo de profesor *único, eterno e inmutable*. Precisamente, cada profesor puede adaptarse a sus circunstancias educativas. De ese modo, cada docente puede ajustar su estrategia general en función del centro en general y del perfil del alumnado en particular. Además, es más que evidente que cada profesor tiene su propio estilo docente; y hay tantos estilos como profesores hay.

En tal caso, es evidente que no existe un método universal docente. ¿Debería haberlo? La docencia no es comparable a otras profesiones como puede ser, por ejemplo. La medicina. Si bien existen procedimientos e intervenciones concretas únicas para determinadas enfermedades, por ejemplo, no tiene sentido que exista un único método para impartir clases. Por otro lado, en medicina se valora la importancia de que el médico conozca las particularidades de sus pacientes. Así, no se reduce a un simple mecanismo causa-efecto. La situación es bastante simétrica con respecto a la docencia: el profesor tendrá mejores resultados si conoce las necesidades académicas y personales del alumno, de la misma manera que el médico podrá tratar mejor a su paciente cuantos más datos relevantes tenga. En base a esta comparación, podemos apreciar que lo que tienen en común en que, en ambos casos, se trata de ir más allá de actuar en

base a un procedimiento de causa-efecto. La gran diferencia radica en que, si bien en medicina hay un único método o procedimiento para determinadas cuestiones (por ejemplo, para prevenir la contracción de determinados virus, el único medio para lograrlo es la vacuna), la docencia carece de un método universal para enseñar en el aula. Existen tantas estrategias y versiones como profesores hay. A pesar de que haya tendencias educativas, todas las materias, sean ciencias científicas o sociales, lenguas, artes o humanidades, los métodos son infinitos.

A pesar de esto, sí es cierto que hay un objetivo común para todos los profesores: impartir conocimientos y formar parte del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por tanto, es evidente que los profesores tienen definido *qué* objetivo universal persiguen, pero no *cómo*. Así, de un modo más o menos definido, todo profesor tiene su propio estilo.

Los profesores efectivos poseen un profundo conocimiento de la materia a impartir¹⁸, pero, evidentemente, debe adaptar y adecuar esos contenidos a estudiantes que deben aprender la materia en cuestión desde el principio. Además, debe crear, moderar y favorecer un buen clima de aula¹⁹.

A nivel personal, me considero partidaria de un estilo docente concreto: la fórmula consiste en la combinación de los siguientes elementos, a saber: de una auto-exigencia respecto a la calidad didáctica, es decir, explicaciones de clase, dinámicas, métodos de evaluación, etc.; exigencia al alumnado, esto es, tener como objetivo que los alumnos adquieran competencias de calidad de manera progresiva²⁰, y, finalmente, si se me permite el uso del término, uso del *marketing*. Según esta *fórmula*, el profesor tiene como objetivos proporcionar a los alumnos la mejor calidad docente posible. Además, se exigiría un *feedback*, de modo que el alumnado, si los métodos son los adecuados, deberían poder aspirar a responder a esa calidad docente con unos resultados también de calidad. De ese modo, los alumnos podrían adquirir conocimientos y

¹⁸ Coe *et al* (2014): 2

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ *Ibid.* 3

competencias bajo determinadas exigencias. En esta línea, en cuanto al *principio de marketing*, consistiría en que el profesor impartiera las clases de una manera relativamente atractiva. No se trata, necesariamente, de tener una actitud opuesta a la seriedad, sino de aproximarles a los conocimientos y a las competencias de la manera más interesante posible, y siempre en la medida de lo razonable.

Cualquier asignatura, en mayor o en mejor grado, permite aplicar tal estrategia. No obstante, quisiera ejemplificar este principio a partir de la optativa Psicología de 2º de Bachillerato (asignatura que pueden impartir los de la especialidad en Filosofía). Precisamente, puede explicarse el temario de manera que el profesor sea riguroso y relevante y, a su vez, tratar de interesar e involucrar a los jóvenes a partir de dinámicas activas que puedan, incluso, entusiasmarles²¹. El hecho de ser una optativa, por un lado, propia de 2º de Bachillerato y, por otra alejada de la presión de la prueba de selectividad, permite alcanzar ese equilibrio entre seriedad y, a su vez, flexibilidad.

Por su puesto, tal estrategia puede aplicarse en la asignatura Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato. Así, puede impartirse la asignatura en el contexto de la mejor calidad docente posible y exigir un alto nivel, en este caso, en los exámenes (en tanto que son un entreno para selectividad) en el marco de una asignatura interesante y atractiva. Para conseguir tal objetivo, el profesor puede llevarlo a cabo de muchos modos: tratando de realizar unas clases magistrales interesantes, recurriendo a las TIC, llevando a cabo actividades interesantes, etc.

Todas estas cuestiones, si bien pueden parecer subjetivas –y, de hecho, lo son en cierto sentido– pueden establecerse *indicadores de éxito* a partir de ciertas evidencias²².

En definitiva, el CP, así como cualquier herramienta, debe estar contextualizada por un estilo docente exitoso. Eso requiere una planificación adecuada y flexible,

²¹ Cf. Anexo 1.

²² Como por ejemplo, evidencias de efectividad, pruebas a partir de estudios sobre la intervención de los estudiantes. Para ampliar esta cuestión véase *Op. Cit. Coe et al* p. 11.

adquisición de los contenidos académicos, conocimiento de las estrategias pedagógicas, creación y sostenimiento de clima de aula, organización de esta en general, comunicación adecuada con los estudiantes, responsabilidad y profesionalidad,²³ así como una actitud siempre ética.

4.2 DISEÑO DEL CUADERNO DEL PROFESOR

Este CP consiste en un conjunto de directrices para diseñar las actividades docentes para una asignatura de secundaria o bachiller. Es claro que, como cualquier herramienta docente, el CP podría diseñarse de muchos modos.

Ahora bien, lo que debería ser común a todos es la organización de los contenidos teóricos y prácticos para tratar de conseguir el éxito académico de los jóvenes.

Lo ideal sería que hubiese un CP para cada asignatura, sin ser necesario hacerla por grupos. En otras palabras, no se trata de que se realice un CP de profesor para todas las materias, sino un CP para cada materia. De este modo, habría un documento que recogiese programación, unidades didácticas o los apuntes del profesor para cada asignatura. Así, por ejemplo, si un profesor del área de Filosofía imparte las materias de Filosofía de 4º de ESO, 1º y 2º de bachiller y Valores Éticos, podría tener un CP para cada asignatura.

4. 2. 1 ESTRUCTURA

A continuación, presento una propuesta, relacionada, a su vez, con el estilo didáctico que persigue la calidad académica unida a una estrategia que trata de ser lo más interesante posible para los alumnos.

²³ *Íbid.* 13-15

Antes de diseñar el CP, podría ser realmente valioso que respetase algunos requisitos. Concretamente, que haya coherencia entre diferentes aspectos: su diseño y unos resultados realistas y entre otras asignaturas y la propia (para evitar repeticiones innecesarias o confusiones) evitando el fenómeno del *profesor en la torre de marfil*

En cuanto a las cuestiones formales y estructurales, dicho CP incluirá cuestiones académicas organizativas: horario, lista de alumnos, calendario escolar, informes del DO y similares. Propongo que, además, estará compuesto por las siguientes secciones:

	Sección	Justificación
0	Título	Con el nombre de la asignatura, el curso y el/los profesor/profesores que imparten la asignatura y el año del curso académica
1	Introducción general	Cuestiones generales e introductorias del curso: novedades, indicaciones generales, criterios y, si se considera pertinente, estilo docente.
2	Política y proyecto del centro	Especificaciones de criterios del centro ²⁴ .
3	Tabla de contenidos	Se trata de indicar todo el temario que se impartirá en la asignatura durante el curso académico a partir de apartados y subapartados.

²⁴ Las prioridades de todos los centros de España en general o de las Baleares en particular no son idénticas: algunos centros priorizan los valores humanos, otros la exigencia académica, otros el evitar el fracaso escolar, etc.

4	Objetivos generales de la asignatura	Se indicará qué se quiere lograr en la asignatura y se determinará qué competencias y conocimientos debe adquirir el alumno ²⁵ .
5	Objetivos de conocimientos y competencias	En esta sección se determina qué contenidos académicos deben aprender y qué competencias deben adquirirse ²⁶ .
6	Programación del curso	Secuenciación de todos los contenidos en las sesiones que se dispongan para la materia en cuestión. Eso incluye anotaciones generales de cada una, así como la temporalización.
7	Unidades didácticas	Con sus respectivas metodologías y dinámicas, actividades, prácticas, ejercicios, etc.
8	Contenidos teóricos relativos a la programación y las unidades didácticas	Consiste en una sección donde aparecen los <i>apuntes del profesor</i> ²⁷ .

²⁵ Por ejemplo, algunos objetivos de la Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato podrían ser introducir al alumno en la historia del pensamiento de Occidente o hacer explícita la importancia de la Filosofía en la mentalidad actual.

²⁶ De nuevo, en el caso de la Filosofía, un objetivo podría ser favorecer el pensamiento crítico.

²⁷ Cf. Sección del TFM 4.2.4

9	Criterios de evaluación y corrección.	Funcionamiento de la evaluación (sea en formato trabajos en casa o en el aula y/o exámenes), distribución de los porcentajes de la calificación final ²⁸ y criterios de evaluación.
10	Atención a la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> • En el caso de ESO: consideraciones de adaptación de forma y/o contenido en el CA y en los exámenes, criterios de evaluación, atención en el aula y similares. • En el caso de Bachiller: en principio, no se contempla la atención a la diversidad.
11	Cuestiones específicas de la asignatura	Especificación de circunstancias concretas de la asignatura.
12	Estrategias de control y clima de aula	Dado que la organización del centro y del aula condicionan el clima y la disruptividad, el profesor debe establecer las bases y las estrategias de control del aula ²⁹ .

Esta estructura no debería ser totalmente incompatible con la flexibilidad, la improvisación y los cambios a lo largo del curso en función de diferentes

²⁸ Para ilustrar esta cuestión, algunos centros evalúan las asignaturas de 2º de Bachillerato de la siguiente manera: en la 1ª evaluación se realizan dos parciales y un examen final, valiendo los exámenes parciales un 40% y el examen de evaluación un 60%.

²⁹ No existe un método-panacea universal que garantice el buen comportamiento de los jóvenes. Entre otras razones, debe considerarse que no será el mismo clima de aula en las denominadas clases-materia o en cursos donde los alumnos permanecen en la misma aula (salvo en materias específicas). Además, hay otros factores, como el perfil del alumnado, el nivel de autoridad del profesor, etc.

circunstancias; no pretende ser un documento dogmático, sino una representación escrita de la actividad docente.

Se trata de algo más que una guía docente de la asignatura (similar a la universitaria); si bien es similar al documento oficial de la asignatura, la diferencia fundamental es que proporciona al profesor las pautas para todos aquellos aspectos más relevantes para poder impartir la asignatura sesión a sesión.

Para facilitar la elaboración de dicho CP, propongo las siguientes orientaciones para facilitar la elaboración es este:

	Sección	Orientaciones
0	Título	Sencillamente, se trata de indicar los datos relevantes de la asignatura de un curso académico concreto.
1	Introducción general	Se aconseja reflexionar y redactar las cuestiones más relevantes: ¿De qué trata en general? ¿Hay novedades curriculares en la asignatura? ¿Hay alguna información relevante a tener en cuenta antes de abordarla?
2	Política y proyecto del centro	Se trata de indicar las iniciativas, objetivos y criterios del centro que directa o indirectamente afectan a la asignatura. ¿Hay una alta exigencia en los resultados académicos por parte del centro? ¿Se espera que determinadas asignaturas se realicen a partir de metodologías innovadoras?
3		

	Tabla de contenidos	Consiste en el conjunto de aspectos teóricos y prácticos que deben estudiarse en un curso académico. La tabla de contenidos recoge el temario de la materia. ¿Qué temas deben impartirse? ¿Qué subapartados incluyen esos temas? ¿Se distribuyen de algún modo?
4	Objetivos generales de la asignatura	En esta sección se enumeran unos objetivos realistas, más allá de indicar que se pretende que el alumnado adquiera los conocimientos. ¿Hay contenidos que ampliar de cursos pasados, o se impartirá ciertas materias desde los aspectos fundamentales?
5	Objetivos de conocimientos y competencias	A diferencia de los contenidos generales, en este apartado se trata de concretar qué habilidades debe adquirir el alumno: Pueden indicarse competencias de muchos tipos, como lingüísticas o sociales.
6	Programación del curso	Consiste en una planificación de todos los contenidos distribuidos en todas las sesiones del curso. En este apartado se indica el tiempo que se dispone (por ejemplo, 45 minutos), qué tema se tratará y cómo, es decir, a través de qué metodología. En la programación no se especifican detalles ni contenidos teóricos, sino que se indica qué temas se va a tratar.
7	Unidades didácticas	Es un elemento de planificación de varias sesiones (cuyo número debe decidir el profesor) que agrupa una temática con

		<p>el objetivo de diseñar el desarrollo docente de parte de la materia.</p> <p>Los elementos que suelen contener la unidad didáctica son: título, descripción, programación, objetivos, contenidos, secuencia de actividades, metodología, organización de espacio y tiempo y método de evaluación.</p>
8	Contenidos teóricos relativos a la programación y las unidades didácticas	<p>En otras palabras, se trata de los apuntes del profesor. Esta sección contiene los contenidos teóricos de aquello que se impartido (previamente decidido en las secciones 6 y 7) de manera breve, sintética, clara y ordenada.</p> <p>El objetivo no es redactar un material de estudio, sino crear un documento que sirva de hilo conductor para aplicar en el aula sesión a sesión. Esto permitirá un discurso ordenado³⁰.</p>
9	Criterios de evaluación y corrección.	<p>Se deben determinar los criterios de evaluación antes del inicio de la asignatura. Se indicará qué se utilizará como herramienta evaluativa (examen, trabajo, talleres, actividades, etc.), en qué porcentajes y, en general, todas las cuestiones relevantes al respecto.</p>
10	Atención a la diversidad	<p>En el caso de ESO, antes del comienzo a la asignatura, se considerarán diferentes adaptaciones para las necesidades especiales: material de estudio, adaptación en los exámenes o atención a la diversidad en el aula (por ejemplo, material didáctico y exámenes preparados para alumnos con dislexia).</p>

³⁰ Cf. Sección 4.2 'Apuntes del profesor'

		En el caso de Bachillerato, en principio, no se admiten adaptaciones de forma y/o contenido en los exámenes o en el material de estudio. Tampoco se hacen metodologías adaptativas en el aula.
11	Cuestiones específicas de la asignatura	Se indicarán datos relevantes relativos a la asignatura. Por ejemplo, cuestiones relacionadas con pruebas de evaluación externas al centro, como la selectividad.
12	Estrategias de control y clima de aula	Se aconseja diseñar un plan de resolución de conflictos y disruptividad en el aula. Además, se diseñaran pautas para crear un buen clima de aula en función del perfil del alumnado

En definitiva, estas orientaciones pueden servir a principio de curso a construir el CP.

4. 2. 2 COHERENCIA CON EL ESTILO DOCENTE

Tal estructura previamente diseñada del CP debería ser coherente con el estilo docente del profesor.

Para obtener resultados académicos exitosos en un curso, es imprescindible que el estilo docente, sea cual sea, esté coordinado con el CP. De esta manera, las metodologías, estrategias e incluso la personalidad del profesor estarán

encajadas en la planificación y el desarrollo del curso. De lo contrario, pues, habría una descoordinación considerable.

Así, por ejemplo, considero un sinsentido que el profesor diseñe un curso carente de material multimedia (como pueden ser diapositivas y vídeos) si hace constantes alusiones a, por ejemplo, el cine, al explicar la materia. Por tanto, por ejemplo, no habrá, en cambio, contradicción entre un estilo docente cinéfilo y su respectivo CP si se ilustran las explicaciones con fragmentos de película.

En definitiva, se trata de un documento que servirá como guía para el profesor. Si bien requiere una inversión de tiempo considerable realizarlo, los resultados podrían ser muy interesantes. Como puede apreciarse, en cuanto a las cuestiones estructurales, el objetivo de crear este CP es que el profesor disponga en sus manos de un manual de curso en todos los sentidos y que recoja todos los aspectos relevantes posibles.

4. 2. 3 VENTAJAS

Puede que al igual que diseñar una unidad didáctica o una programación por primera vez, diseñar el CP requiere una inversión de tiempo. Ahora bien, el hecho de poder aplicar las pautas del CP facilitaría la actividad didáctica del profesor.

En primer lugar, crear y aplicar un CP permite incorporar unas determinadas directrices que se dejan por escrito y, por tanto, se hacen explícitas. En cambio, si no existe el CP y, en su lugar, el profesor únicamente utiliza unidades didácticas, no se dejan por escrito otras cuestiones relevantes para la asignatura.

En consecuencia, una segunda ventaja que representa el CP es que proporciona autonomía al profesor que la utiliza. En contraste, si el elemento protagonista de un profesor es el libro de texto, entonces pierde autonomía, ya que depende de las pautas, contenidos y metodologías de un libro de texto que no contempla las circunstancias concretas del centro, del curso y de los alumnos.

En esta línea, una tercera utilidad del CP es que permite un desarrollo del curso más flexible, dinámico y adaptado a las circunstancias conductuales, académicas y específicas de los alumnos.

Por su puesto, en la línea de las anteriores cuestiones, esta herramienta permite una actividad didáctica creativa. En el momento en el que se diseñan el *qué* y el *cómo* de las actividades de clase, siempre en relación con el estilo docente del profesor en concreto, se permite, gracias a esta flexibilidad, que el profesor pueda ser creativo. Si bien la creatividad se podría reducir cuando el profesor se limita únicamente al libro de texto, el CP permite analizar esta cuestión y, en consecuencia, tomar decisiones.

Además, posiblemente la mayor de las ventajas no es sino tratar de lograr la mejor calidad académica posible: el hecho de planificar y dejar por escrito los objetivos, estrategias, actividades, etc. requiere de una actividad previa de reflexión en torno a qué decisiones deben tomarse en el curso para lograr buenos resultados.

Finalmente, una ventaja fundamental es que estas pautas pueden ser de gran utilidad para aquellos que se están formando como profesores. La primera vez que un futuro profesor o profesor en prácticas debe diseñar sus clases podría encontrarse desorientado. Ahora bien, con estas indicaciones podría disponer de facilidades que le reducirían la dificultad de diseñar y desarrollar una asignatura.

En definitiva, las ventajas del proceso de creación de este documento es que abren paso a una reflexión exhaustiva de cómo lograr el éxito académico y competencial de los jóvenes.

4.2. 4 APUNTES DEL PROFESOR

Los apuntes del profesor consisten en el conjunto de contenidos teóricos ordenados en forma de hilo conductor, de modo que el profesor pueda explicar de manera guiada y ordenada. Recuérdese que no debe confundirse los apuntes del profesor con el cuaderno del alumno.

Hay elementos que forman parte del CP que no son problemáticos de introducir. Aunque un profesor no esté familiarizado con el CP, no tendrá dificultades en incorporar, por ejemplo, una unidad didáctica; sencillamente hay que crearla e introducirla. Es el mismo caso con otros *ítems* normativizados, como la programación o la lista de objetivos. Ahora bien, si los contenidos teóricos pueden independizarse con respecto al libro de texto, y además no son idénticos a los del Ca, entonces, ¿en qué formato deben estar los contenidos teóricos del CP? Como puede apreciarse, esta cuestión sí puede ser, en cierto sentido, farragosa.

Sugiero que, en este sentido, no se trata de introducir al CP explícitamente todos los contenidos académicos, sino una guía pautada de qué contenidos académicos y cómo impartirlos. Considero que no hay mejor o peor formato (redacción clásica, diapositivas o esquemas), ya que dependerá de la comodidad del profesor que lo vaya a utilizar.

Estos contenidos deben estar adecuadamente enmarcado y cohesionados con el resto del CP. Además, es imprescindible que su diseño recoja todos los contenidos teóricos y prácticos pertinentes de manera adecuada en extensión y relevancia.

Analicemos esta cuestión con un ejemplo práctico. Supongamos que debemos crear el contenido teórico de un tema concreto para la asignatura Historia de la Filosofía de 2º de bachillerato: la filosofía española y Ortega y Gasset. Concretamente, en mi centro de prácticas, a finales del mes de mayo, se realizan los exámenes finales de 2º de bachillerato. Después de un breve período de evaluación donde los alumnos de 2º no asisten al centro, se les entrega las

calificaciones. Ahora bien, en dicho centro, no se acaban las clases tras entregar las notas, sino que hay un *cursito* de una semana en la que se resuelven dudas, se practican los ejercicios de antiguos exámenes de selectividad o se ven los últimos temas. En el caso de Filosofía, el departamento decidió que el último tema, en este caso, Ortega y Gasset, se debe impartir solo a aquellos estudiantes que realizaran el examen de Filosofía en selectividad.

Como puede apreciarse, en este caso, hay unas circunstancias específicas que considero que deben tenerse en cuenta y, por tanto, reflejarse en el CP. Por ejemplo, en la sección concreta de este tema, podría aparecer la siguiente información³¹:

TEMA IX: ORTEGA Y GASSET

CURSO 2017/2018

CUESTIONES GENERALES

Importante: Se trata del último autor del temario. En *este* centro, este tema se estudia en el *cursito de selectividad*, es decir, después de los exámenes finales y, por tanto, una vez que ya están evaluados. En otras palabras, este tema se dará a un número reducido de alumnos que han escogido la asignatura de selectividad. En este curso académico, realizarán el examen de Historia de la Filosofía seis alumnos.

Ortega y Gasset se imparte en la última semana previa a las PBAU. **Debido al número limitado de sesiones**, 4 exactamente para toda la asignatura y, por tanto, **2 para Ortega y Gasset**, **no hay suficiente tiempo material para, además de explicar el temario, preparar comentarios de texto en el aula.**

Por esa razón, en estas 2 sesiones se enfatizará en i) explicar todas las cuestiones fundamentales del autor y ii) fomentar el trabajo autónomo de los alumnos (mediante la facilitación de material).

NOTA: dar a los alumnos del curso el **correo electrónico** del centro para facilitar más material en caso de necesitarlo, resolver dudas, etc. También

³¹ Cf. Anexo 2: Apuntes del profesor de Ortega y Gasset

recordarles que sigan utilizando el foro del *Moodle* aunque ya no sean evaluados.

Como puede apreciarse, esta información del funcionamiento del centro es absolutamente relevante para su futuro diseño, planificación y consecuente desarrollo. De otro modo, si no se considera que solo se dispone de 4 sesiones para el cursito de selectividad de dicho centro y, por tanto, no se planifica en consecuencia, no habrá coordinación entre el funcionamiento del centro y los contenidos a explicar.

Además, es imprescindible que, a la luz de estas peculiaridades, se delimiten unos objetivos concretos para ese tema³²:

OBJETIVOS:

- Preparar y orientar a los alumnos para poder resolver con éxito en examen de selectividad.
- Explicar los conceptos fundamentales en un número reducido de sesiones.
- Fomentar el trabajo autónomo y personal fuera del aula.

Dados estos datos, podría señalarse en la sección de este tema del CP que no habrá evaluación alguna de este tema. Al haberse realizado previamente todos los exámenes pertinentes, no se realiza examen de ningún tipo. En este caso, en relación a los criterios generales de este tema, se ha descartado un ejercicio evaluable de ningún tipo.

Así, una vez enmarcado el tema, puede procederse a preparar los apuntes del profesor (apartado 7 del CP). Éstos no deben confundirse con el material de estudio del profesor³³. En otras palabras, no se trata de redactar con detalle los

³² Cf. Anexo 2.

³³ Compárese el Anexo 2 con el 3.

contenidos teóricos, sino de establecer el hilo conductor de aquello que se quiere explicar. Por ejemplo, supongamos que explicamos la circunstancia de Ortega y Gasset. Veamos la diferencia entre el CA y el CP:

Material de estudio del cuaderno del alumno	Apuntes del profesor del cuaderno del profesor
<p data-bbox="293 633 751 667">III Yo soy yo y mis circunstancias</p> <p data-bbox="237 853 807 1435">“El sector de realidad circunstante forma la otra mitad de mi persona; sólo a través de él puedo integrarme y ser plenamente yo mismo. [...] Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo.” (<i>Meditaciones del Quijote</i>). Esto quiere decir que la realidad depende de la perspectiva individual, y esta es un ingrediente más de la realidad. Como puede apreciarse, esta tesis está en la línea del perspectivismo vital de Nietzsche.</p> <p data-bbox="237 1626 807 1989">No solo el ser humano está rodeado de sus circunstancias, sino que se construye a sí mismo a partir de dichas circunstancias. Es todo aquello que vive el sujeto como situación vital. El mundo está compuesto de circunstancias; <i>la vida es la suma de todas las posibilidades vitales</i>. ¿Es, pues, la</p>	<p data-bbox="863 633 1321 667">III Yo soy yo y mis circunstancias</p> <p data-bbox="831 745 1289 779">[Comentar brevemente fragmento:]</p> <p data-bbox="823 853 1358 1491">“El sector de realidad circunstante forma la otra mitad de mi persona; sólo a través de él puedo integrarme y ser plenamente yo mismo. [...] Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo.” (<i>Meditaciones del Quijote</i>). Esto quiere decir que la realidad depende de la perspectiva individual, y esta es un ingrediente más de la realidad. Como puede apreciarse, esta tesis está en la línea del perspectivismo vital de Nietzsche.</p> <p data-bbox="831 1570 946 1603">Explicar.</p>

<p>circunstancia algo físico/material/orgánico?</p> <p>En absoluto. Las circunstancias son los ingredientes fundamentales de la vida.</p> <p>Es importante saber que circunstancia proviene del latín <i>circum</i> que significa, literalmente, <i>alrededor</i>. Yo soy yo y lo que tengo a mi alrededor.</p> <p>Según Ortega, el hombre es el problema de la vida (lo individual). La circunstancia es la otra mitad de la persona. En este contexto, la vida individual es <i>alétheia</i> o, en otras palabras, <i>desevelación</i>. <i>A la naturaleza le gusta ocultarse</i>.</p>	<p><i>Circumstantia.</i></p> <p><i>Alétheia.</i></p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------

Como puede apreciarse, no se trata, simplemente, de una cuestión de extensión, sino de que los apuntes del profesor no deberían tener toda la redacción del material de estudio del alumnado, ya que es una tarea excesivamente exhaustiva y, en principio, innecesaria, en tanto que el profesor conoce y domina los contenidos académicos (ya que, teóricamente, refresca conocimientos constantemente y se va reciclando y actualizando). Es importante recordar que no debe confundirse el CP con el CA.

En resumen, el objetivo de este conjunto de documentos estructurado de este modo es, por un lado, planificar una materia sesión a sesión y, la otra, disponer de una guía didáctica de aquello que se debe explicar. A su vez, esto permitiría facilitar la actividad docente gracias al orden, planificación y, en consecuencia, aproximar al profesor a un aprendizaje significativo y de calidad.

5 CONCLUSIONES

La pedagogía no es una disciplina tan universal y uniformes como otras; si bien otras *ciencias* disponen de unos métodos concretos para obtener determinados resultados, no es el caso de la ciencia de la educación. En todos los posibles contextos del mundo de la enseñanza, se imparten conocimientos a los jóvenes. Pero dichos conocimientos, así como las diferentes destrezas que se enseñan, no son, en absoluto, iguales en todo el mundo.

Precisamente, a pesar de que haya tendencias y modas, no existe un único medio de enseñar. ¿Debería haberlo? En la línea del análisis en torno a este tema, sostengo que *no*. Ahora bien, sí puede ser relevante que se establezcan unos criterios, así como unas pautas de cómo realizar un curso exitoso. Es, en este sentido, donde es relevante estudiar la utilidad del CP.

Esta propuesta pretende no solo definir qué es el CP y cómo se estructura, sino, a partir de las anteriores recomendaciones, facilitar su construcción a principio de curso.

Para acotar la cuestión, en el caso de España, existe un marco legal común al que todo profesor debe adaptarse. Ahora bien, aunque se delimita el temario, los objetivos y las orientaciones didácticas en general, ningún profesor está *obligado* a seguir una metodología en concreto. Es, pues, en este sentido que es relevante hablar del CP, en tanto que guía estratégica y metodológica del día a día en el aula.

Es más, en este sentido, cabe destacar que el CP no es una herramienta estandarizada o normativizada. ¿Debería estarlo? Existen razones para defender que *no*. Dado que existen tantos estilos, estrategias y personalidades docentes como profesores hay, sería un sinsentido delimitar un único modo para llevar a cabo las clases sesión a sesión. En consecuencia, no es razonable pretender diseñar un único CP universal por materias para aplicar en las aulas.

Entonces, si crear un CP universal no es el objetivo de este ensayo, entonces, ¿cuál es? No es otro que tratar de establecer unos criterios y patrones generales para que los profesores puedan crear el suyo propio, ajustado al centro, al perfil del alumnado y así mismo. Y, de hecho, tales indicaciones podrían facilitarle a los profesores recién iniciados en el mundo de la educación indicaciones y orientaciones.

Considero que ha sido relevante aprender y analizar el CP, puesto que, si bien es una tendencia de la pedagogía reciente, no es una herramienta estandarizada. Por ello, creo relevante e interesante profundizar en esta cuestión. Además, todas aquellas estrategias y y/o herramientas que faciliten la planificación, gestión y desarrollo de una asignatura en el aula sesión a sesión siempre puede ser interesante.

La sección que creo que es importante destacar no es sino la de los apuntes del profesor. Esta parte posibilita al profesor no solo determinar la secuenciación temporal, el tema y los recursos tal y como aparece en una unidad didáctica, sino recoger las partes más importantes de los contenidos teóricos. Así, estos quedan organizados posibilitando el orden, la claridad y la flexibilidad.

En definitiva, el CP es una herramienta que permite diseñar y desarrollar el *qué* y el *cómo* de una asignatura de secundaria o bachiller, favoreciendo un aprendizaje de contenidos y competencias de calidad.

6 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOIB [el línea], Decreto 35/2015; Anexo del Decreto del 15 de mayo: Historia de la Filosofía.

<http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/batxillerat_lomce/historia_de_la_filosofia_batx.pdf>

Coe, R. et. Al. (2014): "What makes great teaching", *Review of the underpinning research*. Octubre. [En línea]:

<https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2014/10/What-makes-great-teaching-FINAL-4.11.14.pdf>

Comenius, J. A. (1998): *Didáctica Magna*. Editorial Porrúa, México.

Rabecq, M. M. (1957): "Juan Amos Comenius, apóstol de la educación moderna y de la comprensión internacional", *El Correo*. Vol. X, núm. 11. Pp. 4-16.

Rodríguez Navarro, E. (1999): "El progresismo pedagógico y el libro de texto", *Revista Complutense de Educación*. Vol. X, núm. 2. Pp. 101-124.

7 Anexos

Anexo 1: Programación de los talleres de Psicología de 2º de Bachillerato

2º BACHILLER | OPTATIVA PSICOLOGÍA PROF. TERESA GUAL



TALLERES


- Hay clases de Psicología de lunes a jueves. De lunes a miércoles las clases serán teóricas.
- Todos los jueves, salvo que haya exámenes, algún evento, etc, se harán clases (clases prácticas, talleres, etc) que no seguirán el temario de forma directa. Así, se estudiarán determinados temas de manera práctica y dinámica.
- El contenido teórico de los talleres también será materia de los exámenes parciales y de evaluación.

Taller	Fecha (orientativa)	Explicación y recursos
1) Neuronas espejo	21/Sep/17	Experimento social: Sin que el resto de la clase sepa nada, se escogen 2 voluntarios para ‘contagiar la sonrisa a la clase’. Explicar que se han activado las neuronas espejo. Explicarlas. Recursos: Fotocopia + Vídeo
2) Lenguaje no verbal y mentira	05/Oct/17	Introducción: Fotocopia lenguaje no verbal + vídeos Taller de las cartas de baraja francesa: cada alumno: contar una historia real (carta negra) o falsa (carta roja). El resto de la clase, adivinar si es cierto o no en base a la teoría

3) Phineas Cage	26/Oct/17	Fotocopia DIN A3 + Vídeo-documental + Taller-debate
4) Neuromárketing	02/Nov/17	Fotocopia + Diapositivas + Vídeos + análisis práctico (oral) de neuromárketing
5) Grafología	16/Nov/17	Dinámica de grupo de expertos en grupos + análisis grafológico + puesta en común y debate. Gamificación (mejor grupo = dar vale* perdonar los fallos en el examen de tipo test)
6) TOC	23/Dic/17	Análisis con el DSM IV de vídeos de fragmentos de películas/series. Simulación de diagnóstico del Trastorno Obsesivo-compulsivo
7) Análisis de libros de autayuda	11/01/18	Powerpoint (vídeo de autoayuda + vídeo de crítica a la autoayuda + proyección ‘El Secreto’ + debate. Conclusión = motivación no es lo mismo que éxito y felicidad)
8) La ventana de Yoharis	01/18	Explicación de la Ventana. Sociograma individual. Hacer la ventana-
9) Hipnosis	02/18	El profesor hipnotizará en grupo a todos los alumnos que quieran...
10) Gamificación o El juego del psicoanálisis: La semana del Freud. Simulación/rol paciente y psicoanalista	02/18	<ul style="list-style-type: none"> a) Dinámica de grupo de expertos b) Mezclar a los expertos en grupos (1 experto de cada) c) Hacer parejas. Dejarles 1 sesión para preparar una “exposición-teatro” donde el paciente se inventa un sueño. El psicoanalista debe interpretarlo de acuerdo con la interpretación de los sueños de Freud.

		d) Exponer por parejas el teatro-psicoanalista en clase. El mejor votado gana un vale que le perdona 1 error en el examen tipo test.
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

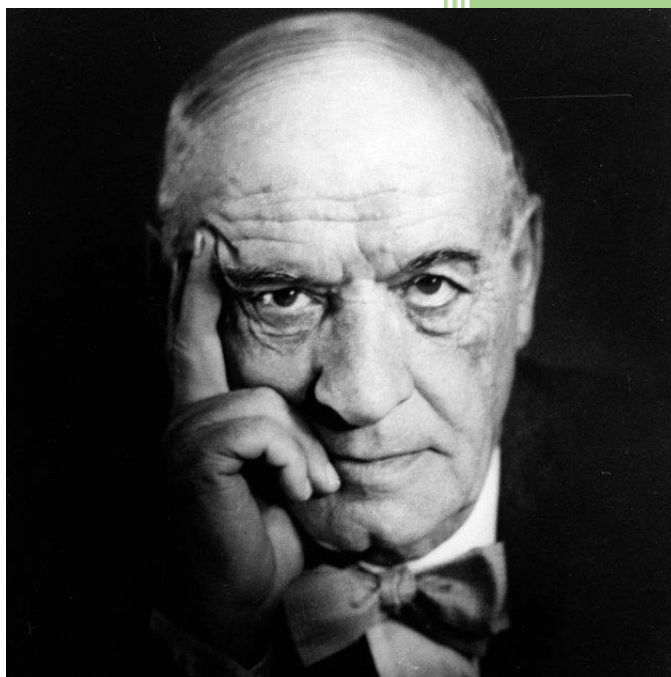
*

	
Curso: _____	Beneficiario: _____
VALE canjeable para PERDONAR <u>UN</u> ERROR de <u>UNA</u> respuesta de EXAMEN de tipo test	
Validado por (firmar): Profesora Teresa Gual	

Anexo 2



HISTORIA DE LA FILOSOFÍA ORTEGA Y GASSET



ra Teresa Gual

Apuntes del Profesor – Tema IX

CURSO 2017/2018

CUESTIONES GENERALES

Importante: Se trata del último autor del temario. En *este* centro, este tema se estudia en el *curso de selectividad*, es decir, después de los exámenes finales y, por tanto, una vez que ya están evaluados. En otras palabras, este tema se dará a un número reducido de alumnos que han escogido la asignatura de selectividad. En este curso académico, realizarán el examen de Historia de la Filosofía seis alumnos.

Ortega y Gasset se imparte en la última semana previa a las PBAU. **Debido al número limitado de sesiones**, 4 exactamente para toda la asignatura y, por tanto, **2 para Ortega y Gasset, no hay suficiente tiempo material para, además de explicar el temario, preparar comentarios de texto en el aula.**

Por esa razón, en estas 2 sesiones se enfatizará en i) explicar todas las cuestiones fundamentales del autor y ii) fomentar el trabajo autónomo de los alumnos (mediante la facilitación de material).

NOTA: facilitar el correo electrónico del centro para facilitar más material en caso de necesitarlo, resolver dudas, etc.

OBJETIVOS

- Preparar y orientar a los alumnos para poder resolver con éxito en examen de selectividad.
- Explicar los conceptos fundamentales en un número reducido de sesiones.
- Fomentar el trabajo autónomo y personal fuera del aula.

CONTENIDO

1 CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL, CULTURAL Y BIOGRÁFICO

2 ¿QUÉ ES FILOSOFÍA?

3 LAS 3 ETAPAS

3.1 LA CRÍTICA A LA FILOSOFÍA

4 LA CIRCUNSTANCIA ORTEGUIANA: YO SOY YO Y MIS CIRCUNSTANCIAS

5 LA REBELIÓN DE LAS MASAS

1 CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL, CULTURAL, FILOSÓFICO Y BIOGRÁFICO

- Ortega y Gasset (1883-1955)
- Acontecimientos más relevantes de los tiempos son: la Primera Guerra Mundial, la Revolución Soviética, el ascenso del fascismo, la Segunda Guerra Mundial y el inicio de la Guerra Fría, así como el crack del 20. En España: colonias de Ultramar (1898), Dictadura de Primo de Rivera y la caída de la monarquía, la Segunda República (1931-1936) y la Guerra Civil (1936-1939).

- Madrid. Familia liberal burguesa e ilustrada.
El Imparcial. Restauración de la Monarquía (regencia de María Cristina, Alfonso XII). Mayor filósofo del pensamiento español.



- Filosofía en la universidad de Madrid, Berlín, Leipzig, etc. Neokantista
- 1910 consiguió cátedra de Metafísica en la actual Universidad Complutense de Madrid.
- 7 años más tarde *El Sol*
- 1923, *La Revista de Occidente*.
- Oposición dictadura de Primo de Rivera + gobierno de Berenguer. En consecuencia, le retiraron la cátedra. Fue un defensor de la República. Fue elegido diputado por León y Jaén. Fundó (junto con Pérez de Ayala y Marañón) la Agrupación al servicio de la República. Sin embargo, en 1936 fue obligado a exiliarse de España (a París, Holanda, Argentina y Portugal). En sus numerosos viajes realizó numerosos cursos y conferencias. En la década de los 50, realizó dos encuentros con Martin Heidegger.
- Confrontación con Miguel de Unamuno.
- Murió en 1955 de cáncer.
- Sus obras más significativas son: *Meditaciones del Quijote* (1914) • *España invertebrada* (1921) • *El tema de nuestro tiempo* (1923) • ¿Qué es filosofía?

(1928–29, curso publicado póstumamente en 1957) •La rebelión de las masas (1929)

- Regeneracionismo, la generación del 98, la generación del 14 (al que pertenece OyG y Eugeni d'Ors), la Escuela de Madrid y la Escuela de Barcelona.

2 ¿QUÉ ES FILOSOFÍA?

¿Mero periodista o filósofo?

Influencia que ejerce en él el pensamiento alemán.

Temas

¿Qué es Filosofía? Consiste en el conocimiento y estudio radical de la totalidad del universo:

- Radical.
 - Autonomía
 - Universal.
 - Teórica.

Principios:

1. Principio de autonomía.
2. Principio de pantonomía.
3. Un saber teórico.

Los objetivos del pensamiento de Ortega son:

- 1 Renovación cultural y europeización de España
- 2 Reforma radical de la filosofía
- 3 Reformar la política de España

3 LAS 3 ETAPAS DE SU PENSAMIENTO

1 Objetivismo (1902-1914):

2 Perspectivismo (1914-1923)

[Definir]

- La **perspectiva**
- La **circunstancia**

Así, la fórmula perspectiva + mundo da como resultado la interpretación de la realidad; la verdad es intersubjetiva.

3 El Raciovitalismo (1923 en adelante)

[Definirla y definir razón vital]

Realidad radical o vida arrelada.

Razón **histórica**. El hombre tiene naturaleza pero, sobretodo, tiene historia. La historia es la manera de ser propia a una realidad. En otras palabras, la vida es realidad radical de la mano de la razón histórica, en tanto que el ser humano es fruto de su historia.

Imperio **de las masas**.

3.1 LA CRÍTICA A LA FILOSOFÍA

Crítica a [justificar por qué]:

1 Objetivismo o dogmatismo

2 Escepticismo o subjetivismo

3 Realismo

4 Idealismo

4 YO SOY YO Y MIS CIRCUNSTANCIAS

I Introducción

Ortega propone como alternativa a las completas e insatisfactorias propuestas **realistas** o **idealistas** la realidad radical. La realidad radical es el yo. Las cosas que existen son *en/para mí*.

Explicar el yo según *El tema de nuestro tiempo*.

II La vida es realidad radical

[Leer fragmentos]

“es la existencia conjunta de un yo o subjetividad y su mundo. No hay el uno sin el otro [...]. Yo no pienso si no pienso cosas –por tanto, al hallarme a mí hallo siempre frente a mí un mundo Por tanto, el dato radical e insofisticable no es mi existencia, no es yo existo –sino que es **mi coexistencia con el mundo**.” (¿Qué es filosofía?, IX).

“**Vivir es el modo de ser radical**: toda otra cosa y modo de ser lo encuentro en mi vida, dentro de ella, como detalle de ella y referido a ella. En ella todo lo demás es, y es lo que sea para ella, lo que sea como vivido. La ecuación más abstrusa de la matemática, el concepto más solemne y abstracto de la filosofía, el Universo mismo, Dios mismo son cosas que encuentro en mi vida, son cosas que vivo. Y su ser radical y primario es, por tanto, ese ser vividas por mí...” (¿Qué es filosofía?, IX)

Explicar.

Explicar las características de la vida:

a) **Transparencia**

b) **Quehacer**.

c) **Fatalidad**.

d) **Libertad**.

3) **Temporalidad**.

III Yo soy yo y mis circunstancias

[Comentar brevemente fragmento]

“El sector de realidad circunstante forma la otra mitad de mi persona; sólo a través de él puedo integrarme y ser plenamente yo mismo. [...] **Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo.**” (*Meditaciones del Quijote*). Esto quiere decir que la realidad depende de la perspectiva individual, y esta es un ingrediente más de la realidad. Como puede apreciarse, esta tesis está en la línea del perspectivismo vital de Nietzsche.

Explicar.

Es importante saber que circunstancia proviene del latín *circum* que significa, literalmente, *alrededor*. Yo soy yo y lo que tengo a mi alrededor.

Alétheia.

4 LA REBELIÓN DE LAS MASAS

El contexto social de esta obra.

Minoría selecta y hombre-masa.

La rebelión de las masas

BIBLIOGRAFÍA

Ferrater Mora, J. (1984): Diccionario de Filosofía, vol 1. Alianza Editorial

Marías, Julián (2017): *Historia de la Filosofía*. Alianza Editorial

Ortega y Gasset, J. (2017): Obras Completas. Gredos

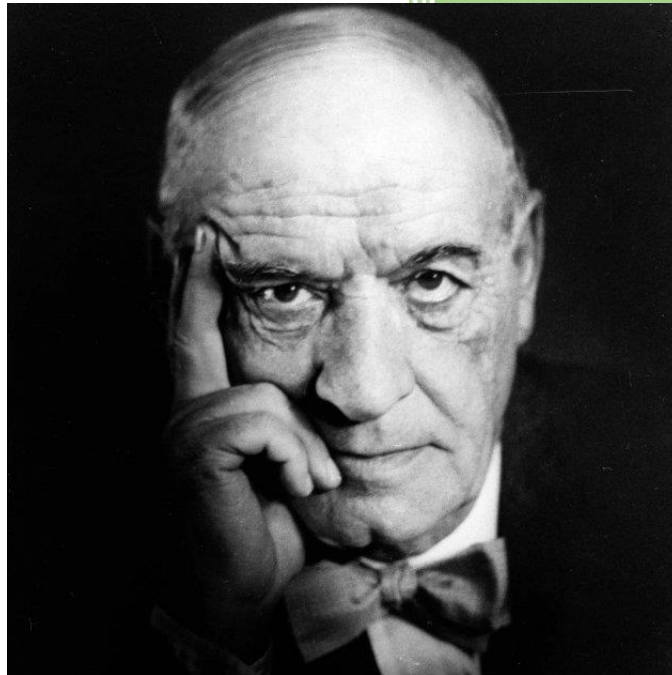
Prestel Alfonso, C (2016): *Història de la Filosofia*. Vivens Vives

Tejedor, C. (2008): *Història de la Filosofia*. Areté

Anexo 3:



HISTORIA DE LA FILOSOFÍA ORTEGA Y GASSET



Profesora Teresa Gual

CONTENIDO

1 CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL, CULTURAL Y BIOGRÁFICO

2 ¿QUÉ ES FILOSOFÍA?

3 LAS 3 ETAPAS

3.1 LA CRÍTICA A LA FILOSOFÍA

4 LA CIRCUNSTANCIA ORTEGUIANA: YO SOY YO Y MIS CIRCUNSTANCIAS

5 LA REBELIÓN DE LAS MASAS



1 CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL, CULTURAL, FILOSÓFICO Y BIOGRÁFICO

Los acontecimientos más relevantes de los tiempos Ortega y Gasset (1883-1955) son: la Primera Guerra Mundial, la Revolución Soviética, el ascenso del fascismo, la Segunda Guerra Mundial y el inicio de la Guerra Fría, así como el crack del 20. En España, es muy remarcable la pérdida de las colonias de Ultramar (1898), lo cual marcó considerablemente a toda una generación. Además de la Dictadura de Primo de Rivera y la caída de la monarquía, la Segunda República (1931-1936) y la Guerra Civil (1936-1939).

Nació en Madrid en el seno de una familia liberal burguesa e ilustrada, propietaria de un prestigioso periódico madrileño: El Imparcial. Fue la época de la Restauración de la Monarquía (regencia de María Cristina, Alfonso XII). Se le considera el mayor filósofo del pensamiento español.



Estudió Filosofía en la universidad de Madrid, así como en universidades alemanas de Berlín, Leipzig, etc. Precisamente, durante sus estudios se sumergió en la corriente neokantista que tanto le influiría en su primera etapa de producción filosófica. En el año 1910 consiguió la cátedra de Metafísica en la actual Universidad Complutense de Madrid. 7 años más tarde, fundó la Revista EL sol y, en el año 1923, La Revista de Occidente, revistas donde publicará su pensamiento.

Se opuso intensamente a la dictadura de Primo de Rivera, así como al gobierno de Berenguer. En consecuencia, le retiraron la cátedra. Fue un defensor de la República. Fue elegido diputado por León y Jaén. Fundó (junto con Pérez de Ayala y Marañón) la Agrupación al servicio de la República. Sin embargo, en 1936 fue obligado a exiliarse de España (a París, Holanda, Argentina y Portugal). En sus numerosos viajes realizó numerosos cursos y conferencias. En la década de los 50, realizó dos encuentros con uno de los filósofos más importantes del pensamiento contemporáneo: Martin Heidegger.

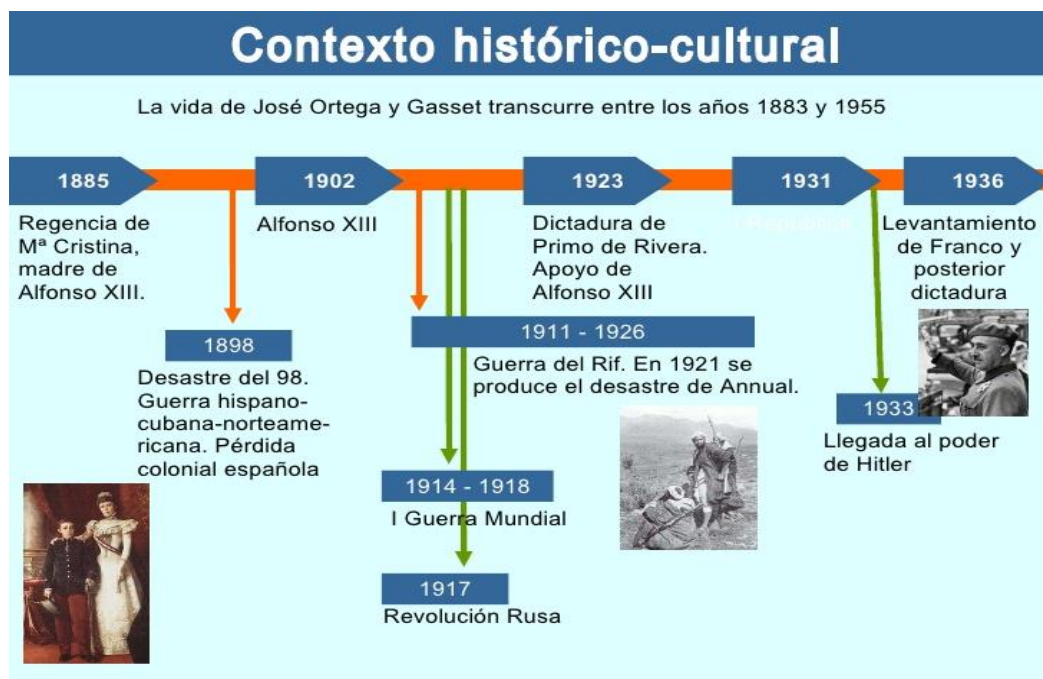
Es interesante mencionar que mantuvo una intensa confrontación con Miguel de Unamuno, a nivel intelectual y personal. ¿El motivo? Que presentaban muy diversas soluciones para los mismos problemas.

Murió en 1955 de cáncer.

Sus obras más significativas son:

Meditaciones del Quijote (1914) • España invertebrada (1921) • El tema de nuestro tiempo (1923) • ¿Qué es filosofía? (1928–29, curso publicado póstumamente en 1957)
• La rebelión de las masas (1929)

¿Había actividad filosófica en España? Sí: el regeneracionismo, la generación del 98, la generación del 14 (al que pertenece OyG y Eugeni d'Ors), la Escuela de Madrid y la Escuela de Barcelona.



Esquema de Marga Fernández (SlideShare)

2 ¿QUÉ ES FILOSOFÍA?

Así como hay debate en torno al carácter filosófico o no de la obra de Marx, también se discute la originalidad de Ortega: ¿mero periodista o filósofo? Juzga tú mismo.

Él mismo reconoce la gran influencia que ejerce en él el pensamiento alemán. Puede apreciarse en sus obras las clarísimas huellas de Nietzsche, Husserl, Heidegger o Kant.

Y, ¿cuáles son sus temas? Si bien Ortega es un autor realmente prolífico y escribió acerca de prácticamente todo cuanto se pueda imaginar, su pensamiento siempre estuvo marcado por unos temas claves: vitalismo, historicismo y existencialismo.

¿Qué es? Consiste en el conocimiento y estudio radical de la totalidad del universo:

- **Radical.** De raíz, es decir, nada superficial. Problemas últimos y primeros de modo profundo, absoluto.
 - **Autonomía** de la filosofía que no parte de suposiciones previas.
 - **Universal.** A diferencia de la particularidad de la ciencia, a la filosofía no hay nada de lo quiera prescindir.
 - **Teórica.** La filosofía es un habla que nos desvela el ser de las cosas.

La filosofía, según Ortega, debía seguir los siguientes **principios**:

1. Principio de autonomía: "la filosofía es una ciencia sin suposiciones", planteamiento cartesiano, búsqueda de un fundamento, solución: la vida.
2. Principio de pantonomía: "el filósofo es también un especialista, un especialista en universos".
3. Un saber teórico: "Y contemplar una cosa implica mantenerse fuera de ella, estar resuelto a conservar entre ella y nosotros la castidad de una distancia". (Cuando se vive la filosofía no se viven las cosas, se las teoriza, se las contempla, la filosofía no es un saber técnico, ni práctico...)

Los objetivos del pensamiento de Ortega son:

- 1 Renovación cultural y europeización de España
- 2 Reforma radical de la filosofía
- 3 Reformar la política de España

3 LAS 3 ETAPAS DE SU PENSAMIENTO

1 Objetivismo (1902-1914):

Período durante su estancia en Alemania. Etapa joven. Filosofía neokantista.

Proyecto de la europeización de España (ya que estaba realmente atrasada social, cultura, tecnológica y científicamente).

Crítica al subjetivismo: la objetividad es la verdad.

En resumen, el objetivismo es una actitud filosófica basada en la precisión y el método científico. Es un intento de oponer la racionalidad alemana contra la visceralidad española.

Meditaciones del Quijote

2 **Perspectivismo (1914-1923)**

Esta etapa es la madre de grandes obras como *Meditaciones del Quijote* (1914), *El Espectador* (1916 en adelante) y *España Invertebrada* (1921).

Los dos grandes temas de esta etapa, junto con, evidentemente, la perspectiva, es la circunstancia.

- La **perspectiva** (concepto de Nietzsche), ligada a la circunstancia, es la manera individual de contemplar y comprender el mundo. Hay tantas perspectivas como individuos.
- La **circunstancia** (Umwelt, concepto que heredó del filósofo Husserl). A cada animal le rodea un entorno específico. Pero para Ortega, el concepto no es simplemente biológico, sino que tiene un sentido más amplio.

Así, la fórmula perspectiva + mundo da como resultado la interpretación de la realidad; la verdad es intersubjetiva.

Así, el conocimiento será más verdadero cuantas más perspectivas integre; nunca podrá ser un conocimiento total o absoluto, porque para ello habría que integrar todas las perspectivas que existen.

3 El Raciovitalismo (1923 en adelante)

¿Es una etapa en la línea del racionalismo cartesiano? En absoluto.

Se trata de su etapa de madurez.

Influencia del vitalismo nietzscheano.

Es un intento de superar de manera crítica el irracionalismo del vitalismo y el antivitalismo del racionalismo. Ni vitalismo ni racionalismo; raciovitalismo. La vida y la razón son dos dimensiones igualmente importantes de la realidad humana. La razón solo tiene sentido si se enmarca en un proceso vital.

Ortega propone que la vida es el aspecto más importante de la realidad, de modo que el pensamiento viene después.

En esta etapa presenta un concepto clave: la **razón vital**. La razón, según OyG, es simplemente una forma y función de vida. ¿Significa eso que Ortega reduce la razón a la biología? No. El raciovitalismo que propone pretende superar las limitaciones de la razón cartesiana, aceptando a su vez lo irracional del ser humano. La vida se explica a partir de la combinación entre lo biológico y la razón.

La vida no es otra cosa que **realidad radical** o vida arrelada.

Además, la vida va de la mano de la **razón histórica**. El hombre tiene naturaleza pero, sobretodo, tiene historia. La historia es la manera de ser propia a una realidad. En otras palabras, la vida es realidad radical de la mano de la razón histórica, en tanto que el ser humano es fruto de su historia.

Sus ideas políticas enmarcadas en esta etapa se basan en la interpretación particular de la historia de España, la cual considera que está dominada por el tribalismo, el particularismo y la ausencia de minorías, situación que conduce al **imperio de las masas**.

3.1 LA CRÍTICA A LA FILOSOFÍA

Crítica a ...

1 Objetivismo o dogmatismo (= racionalistas): 1. La realidad existe en sí misma y es posible su conocimiento; 2. La verdad sólo puede ser una y la misma, con independencia de las peculiaridades, cultura y época a la que pertenezca el sujeto que la conoce

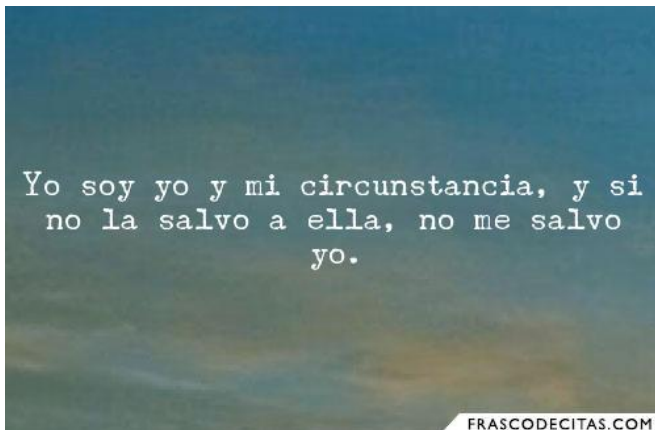
2 Escepticismo o subjetivismo (= relativismo).

3 Realismo: Puede decirse que, más que una tesis, es una actitud. Es un modelo insatisfactorio e insuficiente. La ciencia está en peligro. La metodología científica es incapaz de estudiar la vida humana.

4 Idealismo: Comete el error de tratar las ideas como si fuera identidades, como si tuvieran una naturaleza permanente. Exceso de abstracción. Cae en la ingenuidad del realismo. Ortega apoya del idealismo la tesis de que el yo no puede saber las cosas más en tanto que uno está presente ante ellas. Ahora bien, discrepa en el hecho de que afirma la independencia del sujeto. No se puede hablar ni de cosas sin un yo, ni en un yo sin cosas: yo soy yo y mis circunstancias.

La filosofía de Ortega desafía lo que él califica el realismo de los antiguos y el idealismo de los modernos. Según OyG, el realismo asume que la realidad existe independientemente de que el ser humano lo perciba o no, tesis incompatible con el perspectivismo o la razón vital. Así, el problema del idealismo es que la filosofía, a partir de Descartes, pasa a ocuparse de cómo el sujeto cognoscente, esto es, el observador, percibe su realidad. En otras palabras, en lugar de interesarse en el análisis de la percepción de la realidad, analiza cómo el sujeto proyecta una representación mental de la realidad que le rodea.

4 YO SOY YO Y MIS CIRCUNSTANCIAS



I Introducción

Ortega propone como alternativa a las completas e insatisfactorias propuestas **realistas** o **idealistas** la realidad radical. La realidad radical es el yo. Las cosas que existen son *en/para mí*.

En *El tema de nuestro tiempo*, Ortega sostiene que la realidad auténtica está constituida por la relación indisoluble de la consciencia y el mundo. La verdad auténtica no son las cosas, y tampoco la actividad psíquica en sí, sino que es la vida humana como proceso biográfico de un individuo concreto; la vida es realidad radical.

II La vida es realidad radical

“es la existencia conjunta de un yo o subjetividad y su mundo. No hay el uno sin el otro [...]. Yo no pienso si no pienso cosas –por tanto, al hallarme a mí hallo siempre frente a mí un mundo Por tanto, el dato radical e insofisticable no es mi existencia, no es yo existo –sino que **es mi coexistencia con el mundo**.” (¿Qué es filosofía?, IX).

“**Vivir es el modo de ser radical**: toda otra cosa y modo de ser lo encuentro en mi vida, dentro de ella, como detalle de ella y referido a ella. En ella todo lo demás es, y es lo que sea para ella, lo que sea como vivido. La ecuación más abstrusa de la matemática, el concepto más solemne y abstracto de la filosofía, el Universo mismo, Dios mismo son

cosas que encuentro en mi vida, son cosas que vivo. Y su ser radical y primario es, por tanto, ese ser vividas por mí...” (¿Qué es filosofía?, IX)

La realidad radical es la vida de cada uno, lo que hacemos, lo que nos pasa. Vivir es tratar con el mundo, *habérselas*. Aquí, *radical* no es sinónimo, en absoluto, de *brutal*, *extremo*, o *único*. Radical significa arraigado.

El punto de partida de la filosofía no es determinar qué son las esencias de las cosas, ni la consciencia en sí: **la actividad filosófica se centra en estudiar detenidamente en qué consiste la vida como realidad radical**. De acuerdo con el vitalismo orteguiano, la vida tiene ciertos rasgos característicos que llamamos atributos de la vida y que son las siguientes:

a) **Transparencia**: la vida no se presenta como un objeto exterior, sino que se nos aparece como realidad radical. Vivir es la condición natural en la que estamos inmersos y desde la cual experimentamos todo cuanto nos pasa (¿compatible con el *a priori* perceptivo kantiano de espacio y tiempo?)

b) **Quehacer**. Vivir es una tarea interminable. Siempre tenemos algo entre manos.

c) **Fatalidad**. La vida requiere decisiones. Precisamente por eso, la vida se caracteriza por una dimensión de fatalidad en nuestras circunstancias: los errores y/o la mala fortuna nos llevan a la fatalidad. Por ejemplo, una mala decisión o el lugar donde hemos nacido puede llevarnos a la fatalidad.

d) **Libertad**. A pesar de las limitaciones, podemos tomar decisiones.

3) **Temporalidad**. La vida es un proyecto vital de futuro, y las decisiones marcan el devenir.

III Yo soy yo y mis circunstancias

“El sector de realidad circunstante forma la otra mitad de mi persona; sólo a través de él puedo integrarme y ser plenamente yo mismo. [...] **Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo.**” (*Meditaciones del Quijote*). Esto quiere decir que la realidad depende de la perspectiva individual, y esta es un ingrediente más de la realidad. Como puede apreciarse, esta tesis está en la línea del perspectivismo vital de Nietzsche.

No solo el ser humano está rodeado de sus circunstancias, sino que se construye a sí mismo a partir de dichas circunstancias. Es todo aquello que vive el sujeto como situación vital. El mundo está compuesto de circunstancias; *la vida es la suma de todas las posibilidades vitales*. ¿Es, pues, la circunstancia algo físico/material/orgánico? En absoluto. Las circunstancias son los ingredientes fundamentales de la vida.

Es importante saber que circunstancia proviene del latín *circum* que significa, literalmente, *alrededor*. Yo soy yo y lo que tengo a mi alrededor.

Según Ortega, el hombre es el problema de la vida (lo individual). La circunstancia es la otra mitad de la persona. En este contexto, la vida individual es *alétheia* o, en otras palabras, *desevelación*. *A la naturaleza le gusta ocultarse*.

4 LA REBELIÓN DE LAS MASAS

La rebelión de las masas es su obra más traducida y difundida a nivel internacional.

El contexto social y político afecta visiblemente a la tesis de esta obra. Es importante considerar que en el siglo XX, Europa experimentó cambios importantes: el fin de la Segunda Guerra Mundial, la inestabilidad de la política de postguerra o el crac del 29 son acontecimientos que sembraron el origen de movimientos políticos como el fascismo. A raíz de estos acontecimientos, Europa se sumergió en una grave crisis individual y social muy profunda. *LRM* presenta su interpretación sobre la organización social y el problema de la crisis europea.

De acuerdo con OyG, en todas las sociedades es posible distinguir entre dos tipos de personas: la **minoría selecta** y el **hombre-masa**. Entiende por minoría selecta por n grupo reducido de personas que pretenden dar lo mejor de sí mismos, que se esfuerzan por lograr un cambio, una mejora. En cambio, el hombre-masa, es otra clase de persona que renuncia al sacrificio de lucha y reivindicación (por miedo o, sencillamente, pasividad) y, simplemente, acepta su destino.

Esta distinción no está basada en criterios económicos/sociales/aristocráticos; en otras palabras, dicha distinción no se basa en cuál es la jerarquía social de un individuo, sino que se basa en la mentalidad y la actitud. Quien pertenece a la minoría selecta adopta una forma de vida en la que intenta sacar la mejor versión de sí mismo.

El hombre-masa, según Ortega, es el resultado de la cultura europea, porque solo puede aparecer en sociedades avanzadas. Este ignora el sacrificio para construir una sociedad próspera y segura, y se comporta como un niño consentido que no aprecia lo que tiene, y que no reclama sus derechos. El hombre-masa está satisfecho consigo mismo y no aspira a mejorar ni vital ni socialmente. Tiene una mentalidad cerrada e intolerante.

La rebelión de las masas consiste en que cuando este tipo de individuos se niegan a seguir la trayectoria de la minoría egregia y quieren usurpar una dirección de liderazgo que no les pertenece. Así, el efecto final de esta situación, según Ortega, es una desestructuración social muy grave, causante de una crisis profunda.

→ Esta cuestión podría relacionarse con el nihilismo activo y pasivo nietzscheano.

BIBLIOGRAFÍA

Ferrater Mora, J. (1984): *Diccionario de Filosofía*, vol 1. Alianza Editorial

Mariás, Julián (2017): *Historia de la Filosofía*. Alianza Editorial

Ortega y Gasset, J. (2017): *Obras Completas*. Gredos

Prestel Alfonso, C (2016): *Història de la Filosofia*. Vivens Vives

Tejedor, C. (2008): *Història de la Filosofia*. Areté

