

UMA

MÁSTER EN PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y  
BACHILLERATO, CICLOS FORMATIVOS Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS

# Trabajo Fin de Máster

## IMPORTANCIA DE LA RELACIÓN EDUCATIVA EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA. IDEAS DE POLO Y ESTEVE

APLICACIÓN EN LA ASIGNATURA DE  
FILOSOFÍA

2012



# ÍNDICE

ÍNDICE.....	3
INTRODUCCIÓN.....	5
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROYECTO .....	7
1.1. FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN: AYUDAR A CRECER .....	7
1.1.1. EDUCACIÓN DE LOS AFECTOS .....	10
1.1.2. EDUCACIÓN DE LA IMAGINACIÓN .....	12
1.1.3. EDUCACIÓN EN LA VERDAD .....	14
1.1.4. EDUCACIÓN DEL INTERÉS .....	15
1.2. OBJETO DE LA EDUCACIÓN: EL ALUMNO.....	19
1.2.1. CONCEPTO DE RELACIÓN EDUCATIVA .....	22
1.2.2. PRIMERA CARA DE LA RELACIÓN: EL MAESTRO .....	24
1.2.3. LA OTRA CARA DE LA RELACIÓN: EL ALUMNO .....	27
1.3. CONCLUSIONES DE ESTA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	31
2. PROYECTO EDUCATIVO: LA LABOR DOCENTE EN LA ESPECIALIDAD DE FILOSOFÍA.....	33
2.1. ESPECIAL RELEVANCIA DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN.....	33
2.1.1. MANERA EN LA QUE SE INCARDINA LA INVESTIGACIÓN TEÓRICA EN LA PRÁCTICA DOCENTE.....	33
2.1.2. LA FILOSOFÍA, DIDÁCTICA DE POR SÍ.....	35
2.2. APLICACIÓN PRÁCTICA DEL MODELO EDUCATIVO PROPUESTO .....	36
2.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA ETAPA Y DEL CURSO .....	37
2.2.2. FASE DE OBSERVACIÓN.....	40
2.2.3. FASE DE PLANIFICACIÓN .....	43
2.2.4. FASE DE INTERVENCIÓN .....	44
<b>Preparación del comentario de Platón.....</b>	<b>44</b>
<b>Preparación de la unidad didáctica. ....</b>	<b>45</b>
<b>Desarrollo de las clases.....</b>	<b>49</b>
2.2.5. CONCLUSIONES TRAS LAS PRÁCTICAS .....	50
3. VALORACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA.....	53
BIBLIOGRAFÍA .....	57



# INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objetivo profundizar en los fundamentos de la acción educativa como tal y, más en concreto, de la acción educativa durante el periodo de la adolescencia.

La docencia no es una profesión cualquiera, puesto que tiene un objeto peculiar y una finalidad de gran importancia. El objeto de la práctica docente son nada más y nada menos que los alumnos, es decir, personas. Y personas que constituyen el futuro de la sociedad. La finalidad de la enseñanza es la otra particularidad de la docencia, y es un tema conflictivo que desarrollo a lo largo de este trabajo.

Estas dos características de la profesión docente, su objeto y su finalidad, hacen que merezca la pena un estudio filosófico de la misma, que establezca las bases sobre las cuales desarrollar la labor de profesor, sea cual sea la materia que se enseñe.

En este trabajo, me he centrado en la filosofía de la educación de dos autores que tratan el tema de la enseñanza de dos maneras muy distintas, pero que llegan a conclusiones que están muy relacionadas. Por un lado, se expondrá la concepción que Leonardo Polo, filósofo contemporáneo español, tiene de la educación como “ayuda al crecimiento”. Por otro lado, se explicará la noción de “relación educativa” dada por José Manuel Esteve, uno de los pedagogos malagueños más destacados.

Tras este primer estudio, se hará una reflexión acerca de la importancia de la asignatura de filosofía en la educación del adolescente. Para alcanzar la finalidad de la educación, esto es, para formar personas maduras, la filosofía es una herramienta fundamental.

Una vez vistos estos fundamentos de la acción educativa, se establecerá un proyecto que contenga como principio rector la búsqueda de una relación educativa que permita la consecución de la labor de formación integral de la persona que ha de tener el profesor.

Finalmente se expondrán las conclusiones de este trabajo, relacionándolas con los contenidos aprendidos durante la parte teórica del máster de profesorado y con la práctica desarrollada en el mismo.



# 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROYECTO

## 1.1. FINALIDAD DE LA EDUCACIÓN: AYUDAR A CRECER

Dentro de la fundamentación de la práctica educativa, uno de los factores a tener en consideración es la finalidad de dicha práctica. La labor del profesor es una labor dura en la que no conviene perder de vista qué es lo que se busca conseguir. Si se tiene un objetivo claro, y además es un objetivo apasionante, cualquier actividad se realiza mejor.

Nietzsche ya lo dijo: “quien tiene un porqué para vivir es capaz de soportar cualquier cómo”.

En la actualidad, se oye hablar cada vez más frecuentemente del profesor quemado, de la devaluación de la profesión de maestro, de la dificultad de enseñar a los jóvenes de hoy, etc.

Quizá sea necesario volver a reflexionar acerca del fin de la enseñanza, que se ha podido perder, dando lugar a consideraciones exclusivamente prácticas y utilitaristas que hacen que se pierda el verdadero valor de la educación.

En este sentido, me llamó la atención el título de una obra de Leonardo Polo que trata de cuestiones filosóficas de la educación: “Ayudar a crecer”. Efectivamente, la educación consiste para este autor en esto, en ayudar a crecer a otra persona, si bien esta definición la toma de otro pedagogo, Tomás Alvira.

Para Leonardo Polo el significado de educación radica en las características que tiene el hombre que hacen que, además de poder ser enseñado, pueda también ser formado. De aquí, que haga suya la definición antes mencionada de educación.

Así lo expone el autor: “En Filosofía de la educación, lo primero que hay que exponer es el significado humano de la educación, es decir, las razones por las que el hombre es susceptible de educación, esto es, por qué no hay solo enseñanza sino *formación*, es decir, ayuda al *ser* humano.

“Quizá la mejor definición de la educación sea la que dio uno de los grandes pedagogos españoles, Tomás Alvira: *Educación es ayudar a crecer*. [...] El hombre es un

ser vivo a quien hay que ayudarlo a crecer, porque en otro caso su crecimiento será mucho menor del que sería susceptible si se le ofrece esa ayuda”<sup>1</sup>.

La necesidad que tiene el ser humano de ser ayudado a crecer puede fundamentarse desde muchos puntos de vista. Uno de ellos es el punto de vista biológico, según el cual queda claramente demostrada la debilidad del niño humano frente a cualquier otra cría animal, así como la necesidad prolongada excesivamente en el tiempo de asistencia por parte de adultos de los niños hasta poder valerse por sí mismos.

Pero más interesante aún es la visión poliana de la necesidad de la ayuda al crecimiento, fundamentada en el carácter personal de filiación. Para Polo, el hombre es radicalmente hijo, esto es, la filiación es una marca del ser humano por ser persona, además de ser vivo. Y el ser hijo es precisamente lo que ha de tenerse en cuenta a la hora de pensar la educación.

Efectivamente, ser hijo es algo que acompaña a la persona siempre. Uno nunca deja de ser hijo. Se puede o no llegar a ser padre, pero la condición de hijo es propia de todo el mundo. Y tener conciencia de esto no es algo indiferente, pues conlleva una serie de posibilidades, de derechos y de deberes, que facilitan e incluso llegan a hacer posible la educación.

Esta tesis poliana, también presente en las obras de Aquilino Polaino<sup>2</sup>, considera que el hecho de saberse y tenerse como hijo es algo que diferencia al ser humano del resto de seres vivos.

“La aceptación o no de la filiación no es algo indiferente, es una alternativa: o uno es hijo, y por tanto no se lo debe todo a sí mismo, y tiene que ser ayudado a crecer; o uno se lo debe todo a sí mismo, en cuyo caso no es hijo, sino que tiene una autonomía radical”<sup>3</sup>.

La conciencia de que uno es hijo, significa conciencia de que uno tiene una deuda con su progenitor. No es mera conciencia de falta de autosuficiencia, que ha de perderse con el tiempo, a medida que se ve madurando, sino conciencia de algo mucho más profundo, que consiste en su contingencia en cuanto al ser, en el hecho de que, por mucha autonomía que alcance, no se debe a sí mismo su existencia.

---

<sup>1</sup> Polo, L. (2006) *Ayudar a crecer. Cuestiones filosóficas de la educación*. Navarra, EUNSA. Pág. 41.

<sup>2</sup> Cfr. Polaino, A. (1995) “El hombre como padre”, en Cruz, J. (ed.) *Metafísica de la familia*. Pamplona, EUNSA, pp. 295-316.

<sup>3</sup> Polo, L. Op. Cit. Pág. 45.



Más adelante, dice también Polo: “No da igual no querer ser hijo que tener conciencia de serlo, reconocerlo y aceptarlo. Es patente que si se diera esa rebeldía en la infancia, la educación no sería posible”<sup>4</sup>.

Como se ve, la conciencia de filiación, y su aceptación, son condiciones necesarias para ser susceptibles de educación.

En el periodo que interesa a los docentes de secundaria, los alumnos son en su mayoría adolescentes, que se caracterizan por la búsqueda de la autonomía, del reconocimiento de sus iguales, y por el cambio en la concepción que tienen de la autoridad de sus padres y profesores.

La pérdida de la conciencia de filiación quizá no sea aquí el problema, puesto que los adolescentes tienen muy presentes a sus padres. Pero los tienen presentes como obstáculo para su propio desarrollo, como dificultad existente a la hora de hacer lo que uno quiere. Por lo tanto, el problema no está en haber perdido la conciencia de ser hijo, sino en la rebeldía ante esa realidad.

Los educadores han de tener esto en cuenta si quieren realizar bien su trabajo, puesto que, tal y como señala Polo, la falta de aceptación de la filiación dificulta y puede llegar a hacer imposible la educación.

Pero, ¿por qué? ¿Qué tiene que ver el sentirse hijo con el hecho de poder ser bien educado? Pues Polo relaciona ambas realidades desde su concepción de persona, dada en sus obras antropológicas. Para este filósofo, más allá de ser individuo, un ser humano es persona, es decir, un ser que viene definido, entre otras cosas, por su libertad y por su coexistencia con otras personas.

Si hay algo por encima de la individualidad, es la personalización del hombre, de la que radica su carácter de hijo, su carácter de social, y una libertad que trasciende la libre elección entre opciones. De ahí que la necesidad de ser educado no es algo peyorativo o que le reste importancia al hombre, sino que, si bien parece atender contra su individualidad, lo que hace es reflejar su carácter personal, que es lo más alto que tiene el ser humano.

“Cada ser humano es persona, pues coexiste con los demás, de modo que ser persona es mucho más que ser individuo. Considerarse sólo como individuo es sentirse aislado del resto.

---

<sup>4</sup> *Ibíd.* Pág. 46.

“Hemos visto qué significa para el hombre ser hijo: estar asistido desde la propia radicalidad personal por la paternidad. Ser hijo es nacer y, en último término, seguir naciendo, no dejar de ser hijo nunca. De manera que ese crecimiento, que es característico del que nace prematuramente, es asistido. La forma de asistencia, de paternidad aplicada al crecimiento, es precisamente la educación, la ayuda a crecer. Ser hijo significa que uno necesita ser ayudado, educado”<sup>5</sup>.

### 1.1.1. EDUCACIÓN DE LOS AFECTOS

Ahora nos centraremos en el significado poliano del crecimiento. En ningún lado da una definición exacta, pero sí que hace un estudio detallado del mismo, también desde su antropología trascendental. Y comienza hablando del crecimiento como una realidad que atañe al hombre entero, tanto a nivel orgánico, como a un nivel superior.

Este crecimiento humano, precisamente por ser humano, no debería estudiarse según Polo de forma analítica, puesto que el hombre es un todo inseparable, sino de forma sistémica. De forma sistémica en cuanto que no se aíslen las distintas facultades del hombre, y de forma sistémica también en cuanto que no se aíslen unos hombres de otros.

“Un hombre aislado de los otros seres humanos no se desarrolla, no crece. Tenemos ejemplos no hipotéticos: niños [...] salvajes en sentido estricto. Por tanto, también hemos de pensar –y esto tiene que ver con el hecho de que el hombre es conscientemente hijo- que el hombre fuera de la sociedad no se puede desarrollar. Para el hombre, la sociedad es condición de viabilidad”<sup>6</sup>.

Este crecimiento para el que es necesaria la sociedad, es un crecimiento que va más allá de lo orgánico, que puede no terminar nunca y cuya clave está en las facultades del hombre capaces de un desarrollo sin límites: el conocimiento y la voluntad. Tomás Melendo titula una de sus obras de la siguiente manera: “La pasión por lo real, clave del crecimiento humano”<sup>7</sup>, lo cual sugiere que la forma principal de crecimiento es la que se lleva a cabo en la medida en la que no es capaz de hacerse con su concepción propia de la realidad para saber desenvolverse en ella.

---

<sup>5</sup> Ibíd. Pág. 48.

<sup>6</sup> Ibíd. Pág. 58.

<sup>7</sup> Cfr. Melendo, T. et alii. (2008) *La pasión por lo real, clave del crecimiento humano*. Madrid, EIUNSA.

Más tarde, cuando se estudie la madurez según Esteve, se verá la relación que hay entre estos autores.

Paso a continuación a estudiar la concepción poliana del crecimiento como desarrollo de ciertas facultades propiamente humanas que le permiten adquirir determinadas conductas propias de un hombre o mujer maduro.

“Una de las funciones vitales del ser vivo es el crecimiento. Pero el ser humano crece irrestrictamente. A su crecimiento orgánico sigue otro que no se detiene porque nunca es suficiente. Este segundo tipo de crecimiento también es temporal, pero por proseguir más allá del nacimiento y ser supraorgánico, su temporalidad es biográfica e histórica. La organización de ese crecimiento es constituida por otra característica humana, a la que a veces se concede poca importancia, siendo la más relevante: que el hombre puede adquirir hábitos. La adquisición de hábitos constituye la última fase, la más alta e intrínseca del crecimiento humano, porque los hábitos son perfeccionamientos de las facultades superiores, es decir, de la inteligencia y de la voluntad.

“Los hábitos intelectuales y voluntarios, las virtudes, son el último nivel del crecimiento humano. Siempre se puede crecer en las virtudes porque nunca se han adquirido con la suficiente intensidad. De manera que siendo que el hombre puede crecer siempre, no es extraño que nazca prematuramente. Después del crecimiento orgánico debe actuar en relación con los demás, es decir, con los otros seres humanos y con el mundo. Se trata de un crecimiento en orden a otras personas y en orden al mundo, no en el claustro materno”<sup>8</sup>.

Pero para este filósofo, la educación de las virtudes ha de tener una preparación previa. No puede haber una educación en la inteligencia ni en la voluntad si previamente no han sido educados los afectos, los sentimientos. Para Polo, esta primera educación afectiva debe realizarse en la niñez, hasta los diez u once años, antes de que llegue la adolescencia.

En la adolescencia se dan con frecuencia crisis afectivas que los padres deben ayudar a superar, y para las cuales, una primera educación de los sentimientos ya ha debido ser llevada a cabo.

Y es interesante la vinculación que establece Polo entre la educación de la afectividad y el juego. Para él, el juego es un medio idóneo para conseguir la formación

---

<sup>8</sup> Polo, L. Op. Cit. Pág. 59.

de los sentimientos en el niño. A través del juego, el niño aprende a ganar y a perder, y su sensibilidad va adquiriendo la reciedumbre que necesita para alcanzar la madurez afectiva.

De hecho, Polo realiza un análisis del modo en el que esta educación a través del juego se va llevando a cabo, examinando los elementos que necesita tener el juego para que sea educativo: unas reglas que seguir, un desligamiento de la realidad en cuanto a las consecuencias de la actuación, un orden, etc.

“El juego en la educación es un asunto muy interesante. Estimo que la función principal del juego es educar el apetito irascible: enseñar a ganar y enseñar a perder. El que sabe ganar y perder afronta el peligro y el fracaso sin inmutarse demasiado. Ése es un hombre fuerte. Un hombre fuerte es el que tiene bien educada su afectividad y sus sentimientos”<sup>9</sup>.

### **1.1.2. EDUCACIÓN DE LA IMAGINACIÓN**

Pero una vez iniciada la educación de los sentimientos y de los afectos, hay que ir más allá. Para este filósofo, lo más necesario en la actualidad es conseguir una buena educación en humanidad. Y esto no puede conseguirse si no es empleando la razón. Hay que enseñar a los niños y a los jóvenes a guiar su actuación con la razón.

La humanidad es el objetivo de la educación en nuestra época, porque la interrupción de su transmisión ha acontecido en muchos aspectos. Es como si se hubieran perdido de vista los valores que llevaban a considerar al ser humano como una especie digna de respeto, como si se hubiera extendido la indiferencia ante el modo de comportarse de las personas.

Dicha educación en humanidad hay que hacerla tratando de proporcionar al niño un elemento racional. Los comportamientos hay que educarlos racionalmente porque la conducta sólo se puede dominar con la razón. La razón hace falta para que el niño no se des controle desde el punto de vista de su movilidad y de su agresividad.

El autocontrol se consigue, para Polo, con la disciplina, que se hace así necesaria en la vida. De tal manera que hay que educar a los niños para que tengan sentido de la misma. La disciplina va de la mano de la presencia del maestro. Para que un maestro pueda ayudar realmente a sus alumnos, debe saber imponer disciplina, en orden a que se

---

<sup>9</sup> *Ibíd.* Pág. 109.

consiga una socialización por parte del educando. Esto es porque la socialización de los niños se basa en la reciprocidad, en tener un interés común que hace a los demás importantes y susceptibles de reconocimiento.

“El hombre está hecho para trabajar, y todo este asunto de la disciplina, del respeto a la realidad, etc., son antecedentes para conseguir formar personas aptas para el trabajo. Así como la investigación tiene que ver con la actividad teórica del hombre, el trabajo de producción tiene que ver con la acción práctica. En el hombre hay una educación en el orden moral y también una educación para la práctica técnica, o para la práctica productiva. Esto lo podemos englobar en ese término de acción práctica”<sup>10</sup>.

Pero Polo habla de un paso intermedio entre los afectos y la razón que no conviene olvidar a la hora de la educación, puesto que también es susceptible de ser desarrollado, de ser “ayudado a crecer”. Este paso intermedio entre la sensibilidad y la razón lo constituye la imaginación.

Y Polo hace un estudio muy pormenorizado de la misma, como requisito imprescindible para poder llegar a adquirir un pensamiento abstracto. Y si la educación de la afectividad debía estar lista en la adolescencia, la formación de la imaginación no puede llevarse a cabo hasta haber llegado a ella, puesto que hace falta cierto desarrollo intelectual para poder educar la imaginación.

La importancia de la imaginación no sólo está en el hecho de ser paso previo al pensamiento abstracto, sino también y sobre todo, en la necesidad de la imaginación en el trabajo productivo humano, al que se dedicará un alto porcentaje de los alumnos. Si no fuera por su imaginación el hombre no podía crear; no podría producir, ya que lo artificial requiere el uso de la imaginación.

Otra observación poliana interesante es la de que la imaginación es más susceptible de crecimiento que el cuerpo, y su crecimiento depende de su educación.

“Dentro de las etapas de la imaginación tenemos un claro ejemplo de crecimiento distinto del orgánico, un crecimiento cognoscitivo, un paso de un nivel de objetivación a otro superior. Este crecimiento tiene lugar, precisamente, en una fase de la existencia humana: la adolescencia.

“[...] La educación de la imaginación es muy importante en la educación del adolescente, porque si la imaginación no alcanza su nivel máximo, la inteligencia

---

<sup>10</sup> Ibíd. Pág. 209.

funcionará mal. La inteligencia depende de lo que se le dé para abstraer, porque la inteligencia empieza abstrayendo a partir de las imágenes”<sup>11</sup>.

### 1.1.3. EDUCACIÓN EN LA VERDAD

Sin embargo, Polo no se queda en el análisis de la educación de la afectividad y de la imaginación, sino que da un paso más en el desarrollo de su exposición de la educación en humanidad. Un requisito indispensable en la educación es para Polo, y más todavía en una sociedad tan relativista como la actual, la educación en la verdad.

Partiendo de la base de que la vida humana es una vida racional, guiada por la razón, una persona debe captar la verdad en el desarrollo de su vida. La captación de lo verdadero, de lo que necesariamente es así, es algo esencial en la vida humana. Sin el encuentro con la verdad el hombre no se desarrolla como tal, sino que queda en la situación de infantilismo. La madurez consiste en buena medida en aceptar una realidad dada como tal. A esto se refiere este filósofo al hablar del encuentro con la verdad.

La verdad es una condición de la sociabilidad. El hombre es un ser sistémico. No se puede desarrollar aislado. Todos los seres humanos se enlazan unos con otros. Y sin una base inamovible sobre la que ponerse de acuerdo, esto sería imposible. Sin verdad, no puede existir la comunicación.

“Es necesario que en cuanto uno se encuentre con la verdad se la transmita inmediatamente al niño, ayudándole a ver que existen realidades que necesariamente son de determinada manera y no de otra, y que en esto consiste la verdad. Al manifestarle el significado de la verdad, ésta adquiere sentido para él, y puede llevarla a la práctica desde el punto de vista de la veracidad.

“[...] la verdad es algo más que decir lo que uno piensa; es más que la simple virtud de la veracidad, la cual también es importante para la vida. La veracidad es una virtud que crece precisamente en la misma medida en que uno se da cuenta de que existe la verdad. De lo contrario, uno se movería simplemente por unas consideraciones de utilidad que aun con ser importantes no sustituyen a la verdad. Encontrarse con la verdad, enamorarse de ella, es lo más propio de un ser humano”<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> *Ibíd.* Pág. 149.

<sup>12</sup> *Ibíd.* Pág. 163.

Todo esto hay que entenderlo desde su posición filosófica concreta, puesto que es autor de una filosofía trascendental que supera cualquier metafísica dada hasta ahora y que permite desarrollar de manera nueva cada una de las áreas a las que se dedica la filosofía.

#### **1.1.4. EDUCACIÓN DEL INTERÉS**

Quizá una de las reflexiones más interesantes que hace Polo en su filosofía de la educación, y que puede tener gran valor en la situación actual de la educación, sea su pensamiento acerca de la educación del interés.

Polo, en efecto, define al niño como un ser que tiene un predominio del interés, que va perdiéndose con el tiempo. Y este interés debe ser educado, porque las capacidades cognitivas superiores del ser humano se desarrollan una vez se ha suspendido el interés práctico.

Con esto, el filósofo expresa que el hombre, a diferencia de otros seres vivos, tiene la capacidad de regir su conducta por motivos que van más allá de los intereses primarios de supervivencia. Pero no sólo eso, sino que además, es capaz de moverse por encima de intereses prácticos y utilitaristas, hasta conseguir un desarrollo de aptitudes intelectuales y teóricas, superiores aún a la racionalidad práctica.

Pero para ser capaces de suspender el interés práctico, es necesaria una educación del propio interés hacia motivos más elevados.

Sin embargo, el mismo Polo se da cuenta de que en la sociedad actual una de las características principales por desgracia es la pérdida del interés en el estudio. No entra en motivos sociales, como la posibilidad de que esto ocurra debido a la obligatoriedad de la educación secundaria, o a la posibilidad de que sea debido al desarrollo de una tecnología de la información.

Polo habla del niño como una persona muy atenta, con capacidad de prestar una atención muy pormenorizada. Pero al mismo tiempo, dice que pone esta atención en lo que le interesa. De ahí la importancia que le da el autor a la educación del interés. Esto sugiere, aunque no lo exprese directamente el filósofo, que muchos de los trastornos que se dan en la actualidad, de déficits de atención, no sean sino faltas en la educación debida del interés.

Pero sigo con el discurso poliano acerca de la pérdida del interés. Dice Polo: “Si uno no se interesa ¿ante qué se encuentra? Como se trata de una relación entre interesarse-interesante, se desaparece alguno de esos elementos el interés desaparece, y si el interesarse desaparece se produce el aburrimiento, el tedio, tema que llama mucho la atención de los pedagogos y de los tratadistas en pedagogía. El que un niño se aburra cuando se le propone algo es naturalmente señal de fracaso. Si en una clase, por ejemplo, un niño se aburre, es obvio que no le prestará atención al profesor. Entonces el niño sólo pensará en que acabe la clase”<sup>13</sup>.

Con esto también sugiere que quizá no sea sólo culpa del profesor que un alumno se aburra en clase, sino que puede depender también del alumno, cuando su interés no ha sido educado.

Lo más interesante del asunto es la solución que da el filósofo a este tema de la educación del interés, puesto que en ella veo la clave de la relación entre su postura y la de Esteve: para educar el interés se hace necesaria la amistad. Los intereses sólo son compartidos por los amigos. De ahí que sea necesario un acercamiento al alumno si se quiere educar su interés, un cierto tratamiento de igualdad más que de distinción, una aproximación a su persona.

Donde hay amistad, no hay tedio ni aburrimiento. Un amigo es siempre interesante, o al menos procura serlo. Lo tedioso convierte todo en aburrido, y para evitar el tedio lo mejor es recurrir a la búsqueda de la verdad y a la amistad. Aristóteles, al comienzo de su metafísica dice que todo hombre desea por naturaleza saber. Ese deseo natural de saber no debe hacerse desaparecer. Por eso la búsqueda de la verdad, es una manera para no caer en el tedio, para no perder ese deseo natural de saber más que hay en todo hombre, más todavía si está acompañado por un amigo.

Éste es el sentido más hondo en el que creo que la educación se convierte en una ayuda al crecimiento, cuando un amigo acompaña en la búsqueda del saber, compartiendo ese deseo natural del que habla Aristóteles, y que Polo denomina aquí interés, en el sentido más alto.

La educación temprana de los sentimientos ayuda también a la educación del interés en el sentido de no caer en este aburrimiento constante que puede llevar, como dice Polo, a la angustia: “La angustia es la sensación de no encontrarse ante nada, y esto es precisamente encontrarse ante lo que no tiene interés. La angustia es una especie de

---

<sup>13</sup> *Ibíd.* Pág. 167.



temor difuso, es un temor que se relaciona con una situación de suspensión del propio individuo, de quien quiere interesarse y no puede. La angustia tiene un carácter sentimental que puede ser global y muy generalizado, por eso es muy importante la educación de los sentimientos”<sup>14</sup>.

Pero no se queda sólo en esto el tema del interés. Sino que Leonardo Polo lo asocia con algo que tiene también mucha trascendencia en la vida humana, y que son los valores. El saber apreciar el valor de lo que antes aburría es en lo que consiste la educación del interés. Y esta educación puede y debe ir más allá de la infancia, porque es una cualidad que se desarrolla hasta en la edad adulta.

Polo habla de la dificultad que existe para formar el interés de las personas, más todavía si es a edades superiores, pero el modo de hacerlo posible es el diálogo. El trato interpersonal, la relación con semejantes a los que se estima es lo que puede hacer que se comiencen a valorar las realidades que merecen la pena.

Por lo que vuelve a surgir el tema del ser personal como ser coexistente, y de la imposibilidad de una correcta formación humana desde el aislamiento, desde el egoísmo, o desde la falta de conciencia de filiación.

“Se puede ayudar a despertar el interés mostrando al niño que tal asunto es asequible, que se puede hacer de una manera externa e indirecta, o quizás enseñándole cómo se tratan las cosas con el fin de que pueda aplicar lo que él sabe, lo que se le va enseñando. Al respecto se pueden poner ejemplos de toda clase. Un ejemplo elemental que ofrece Piaget es el que se relaciona con la formación de la conciencia analítica, pero que podemos tomarlo ahora desde el punto de vista del interés”<sup>15</sup>.

Como se ve en esta cita, el fin de la comunicación en la educación es acercar el tema al alumno, hacérselo asequible. Pero no sólo eso, sino que un fin superior es el de hacerle conocerse a sí mismo como capaz de afrontar ese tema. Polo lo dice someramente, pero está mostrando aquí el autoconocimiento como uno de los fines de la educación, y como uno de los pasos necesarios para conseguir que el alumno se interese por lo valioso.

En esto coinciden también filósofo y pedagogo, en la importancia de saber quién es uno mismo, de conocer sus capacidades para poder incrementándolas en la medida de lo posible, para lo cual también es necesario ser acompañado, ser ayudado.

---

<sup>14</sup> *Ibíd.* Pág. 168.

<sup>15</sup> *Ibíd.* Pág. 182.

Y esto está relacionado a su vez con la importancia del reto en la educación. Si más adelante se verá el tema de la relación educativa en Esteve como una ayuda a afrontar por uno mismo los problemas, Polo también habla de la necesidad de plantear retos a los alumnos a la hora de educarlos en el interés. Retar a un alumno, siempre dentro de sus capacidades, proponerle una meta alcanzable con un esfuerzo, lleva al conocimiento propio, a la motivación y al interés por los valores.

Tanto Polo como Esteve hablan de dejar solo al alumno en el momento en que sea capaz de valerse por sí mismo para una determinada actividad. Sólo así se desarrollan plenamente sus capacidades y el alumno puede adquirir la confianza en sí mismo necesaria para la vida.

Se puede relacionar esto, como le gusta hacer a Polo, para mostrar el desarrollo orgánico y sistémico (no analítico) del hombre, con la educación en la afectividad. Confiar en uno mismo se traduce en optimismo. Se debe fortalecer desde la infancia esa tendencia humana para que el hombre no se atemorice. La consecuencia del temor en el ser humano es el lamento, la falta de colaboración, el no sentirse capaz de resolver los problemas.

Y también puede relacionarse con la educación en la verdad, porque el interés debe estar orientado a la aceptación de la realidad. Polo recurre a Hegel para hablar de una reconciliación con la realidad necesaria para lograr la madurez. Esteve, como se verá más adelante, habla de la necesidad de conocer el mundo que nos rodea para poder desarrollar una visión propia del mundo que lleve a la autorrealización personal.

Y tanto uno como otro mencionan los problemas de madurez que se dan en la sociedad actual, especialmente en el mundo desarrollado, donde el infantilismo y la adolescencia se prolongan hasta edades muy altas e incluso llegan a no ser abandonados nunca por algunas personas. Esto se debe a que el interés se ha despegado de la verdad, porque la educación en uno y en otra se ha desvinculado.

Si pensamos en la psicología Aristotélica, podemos recurrir a la falta de educación en la racionalidad para explicar esta inmadurez extendida. Cuando la razón no se pone por encima de los sentimientos, cuando la conducta no se rige por la razón, el hombre se hace vulnerable y se deja llevar por los vaivenes de la afectividad.

Pienso que cuando Polo habla de la educación sistémica, de no separar unas facultades del hombre de otras, porque el hombre ha de ser educado con unidad, es una unidad, está haciendo alusión, y entrevé de alguna manera lo que ahora se llama “razón

emocional”. En este sentido se vuelve a ver que la antropología trascendental poliana se adelanta y permite el avance de la filosofía en todos sus ámbitos.

Por último, cabe señalar que el interés está relacionado con las últimas etapas de la educación por cuanto que en ellas es donde debe darse sin falta la investigación personal. Polo lo expresa de la siguiente manera: “Educar no consiste en infundir unas ideas, unas indicaciones considerando al niño o al adolescente como un ente pasivo. Al contrario, se debe intentar que entre en actividad, que ponga en marcha su propia iniciativa, dándole, por lo tanto, las cosas que están a su alcance en cada momento de la vida. Esto se podría resumir en una palabra: investigación.

“[...] En la última etapa de la educación superior la investigación es la actividad central del profesor. Sin investigación se estropea la docencia. Hay que investigar, hacer incursiones en muchos campos, para evitar también la especialización, que tiene muchos inconvenientes, si es que no se compensa con estudios en otros campos”<sup>16</sup>.

## 1.2. OBJETO DE LA EDUCACIÓN: EL ALUMNO

Paso ahora a estudiar la segunda peculiaridad de la educación que trato en este trabajo. Se trata del objeto de la educación, que es el niño, o el adolescente. En cualquier caso, una persona, que hace que la relación entre maestro y alumno sea algo especial.

Recurro a José Manuel Esteve, pedagogo de gran reconocimiento en Málaga, para tomar sus ideas a este respecto. Ideas que van muy acordes, por otro lado, a lo hasta ahora visto en la filosofía de la educación poliana. Como habíamos visto en Polo, el objeto de la educación, esto es, los hijos o los alumnos, se convierten en fin de los padres y de los maestros. Es por esto, por lo que se deben respetar sus inclinaciones, evitando un paternalismo posesivo, contrario a la educación en libertad.

Pero centrémonos en las ideas que transmite Esteve en su obra *Educar: un compromiso con la memoria. Un libro para educar en libertad*<sup>17</sup>. En ella, el autor trata de mostrar la responsabilidad que tienen los adultos para con sus alumnos (o sus hijos)

---

<sup>16</sup> *Ibíd.* Pág. 207.

<sup>17</sup> Esteve, J. M. (2010) *Educar: un compromiso con la memoria. Un libro para educar en libertad*. Barcelona, Octaedro.

en orden a mostrarles los valores que harán que su calidad de vida sea verdaderamente humana y que sus comportamientos no los degraden como personas.

Para lograr una educación en libertad, según Esteve, hay que empezar por enseñar a los adolescentes que tienen su vida en sus propias manos, para que se tomen en serio sus decisiones y deliberaciones.

Lo más destacado de la propuesta de este autor, es su recurso al sentido común, por cuanto tiene en cuenta que a lo largo de la historia, siempre se ha educado a los jóvenes sin los consejos científicos de la Pedagogía o la Psicología, basándose en la simple experiencia de la vida. De hecho, para Esteve, la madurez consiste en gran medida en conocerse y aceptarse, para poder autorrealizarse a gusto con uno mismo.

“Aunque exige tener las ideas claras, educar no es muy difícil. Lo han hecho los padres desde el principio de los tiempos basándose sólo en su sentido común, y en la distinción entre los valores que dieron calidad a su propia vida frente a aquellas actitudes y comportamientos que degradan la vida humana”<sup>18</sup>.

Y es que, según este profesor, coincidiendo con Polo, la vida puede vivirse de dos maneras. Una de ellas es aquélla en la que no se mete cabeza y uno se comporta a lo bestia. La otra se lleva a cabo desde la información, la sensibilidad, el conocimiento y las cosas que muestran que se han desarrollado valores y pensamientos.

Si para Polo educar era ayudar a crecer, Esteve viene a decir algo correlativo: que educar consiste en última instancia en enseñar a otros a vivir. Por eso, lo esencial en un profesor o en cualquier educador (principalmente los padres) es tener relativamente claro en qué consiste una vida digna.

También coinciden los dos autores en la necesidad de enseñar a pensar a los alumnos, recurriendo ambos a la distinción aristotélica entre el hombre y el animal<sup>19</sup>. Ambos pensadores de la educación hablan de la importancia de mostrar la manera de guiar la conducta con el pensamiento, relacionando el pensamiento con la apreciación de los valores.

En esta línea afirma Peters que “la educación es inseparable de los juicios de valor... Hablar de educación es inseparable de hablar de lo que se considera valioso (y

---

<sup>18</sup> Esteve, J. M. Op. Cit. Pág. 12.

<sup>19</sup> Cfr. Esteve, J. M. Op. Cit. Pág. 17.

esto incluye el concepto de que lo valioso ha sido o es transmitido de forma moralmente inobjetable)”<sup>20</sup>.

De hecho, el propio Esteve menciona una realidad que está a la vista de todos, y que consiste en que todos somos educados en unos valores y costumbres que se nos inculcan desde nuestras circunstancias culturales e históricas, pero que luego cada uno toma partido a la hora de construir su propia vida, acabando a veces defendiendo posiciones opuestas a las recibidas en el entorno natal.

Teniendo esto en cuenta, Esteve razona de la siguiente manera: “uno de los objetivos educativos de primer nivel, mucho más importante que aprender Geografía o Química, consiste en hacer que nuestros alumnos y nuestros hijos sean capaces de tomar la vida en sus propias manos, de deliberar antes de tomar decisiones importantes, y luego de pasar a la acción, sintiéndose responsables de lo que hacen, con conciencia de que tienen una vida que vivir, y de que nuestras acciones son las que nos identifican; pues la gente nos valora a partir de lo que hemos hecho y también de lo que hemos dejado de hacer, pues es propio de la persona buscar un sentido a su propia existencia y construir un proyecto vital que tenga sentido”<sup>21</sup>.

Y le da tanta importancia al hecho de que el hombre se realiza en cierta medida a sí mismo, que marca como punto de inflexión entre infancia y adolescencia el descubrimiento de la propia vida como algo diferenciado que uno tiene por delante y que le hace tener cierta incertidumbre a la hora de decidir. Esteve resalta mucho el temor y el desconcierto que surgen en la adolescencia ante la responsabilidad advertida ante la propia vida, y sugiere que los maestros recuerden esa fase de su vida para identificarse en lo posible con los alumnos adolescentes y poder ayudarles a enfrentarse a esos miedos.

He aquí otro punto de relación con el “ayudar a crecer” poliano, la tarea del educador de enseñar al alumno a entenderse a sí mismo y al mundo circundante. De nuevo, ambos autores coinciden en la importancia de la educación de la afectividad, especialmente en la edad temprana y dentro del ámbito familiar, para adquirir los sentimientos de seguridad, simpatía y autonomía, que harán que más tarde el joven pueda abrirse al mundo y descubrir la realidad que le permitirá autopoerse y ser libre.

---

<sup>20</sup> Peters, R. S. (1969) “¿En qué consiste el proceso educativo?”, en: Peters, R. S. *El concepto de educación*. Buenos Aires, Paidós.

<sup>21</sup> Esteve, J. M. Op. Cit. Pág. 57.

### 1.2.1. CONCEPTO DE RELACIÓN EDUCATIVA

Esteve entiende por “relación educativa”, la especial relación interpersonal que se da entre el maestro y el alumno. Y es el tema principal de este trabajo por cuanto me parece una idea fundamental a tener en cuenta a la hora de llevar a cabo cualquier labor docente.

El concepto de “relación educativa” se deriva tanto de la finalidad como del objeto de la educación. La educación se realiza, efectivamente, dentro de un trato interpersonal entre el alumno y el maestro. Dentro de este marco, es donde se tienen que dar las condiciones necesarias para la “ayuda al crecimiento” o la “enseñanza a vivir”.

Y Esteve estudia esta relación detalladamente, comenzando por una observación fenomenológica de la situación: “desde el punto de vista de la relación educativa [...] nos encontramos con cuatro grandes modelos educativos superpuestos: el de los padres que consideran que sus hijos deben hacer lo que ellos decidan; el planteamiento de quienes opinan que la educación debe hacerse en la familia y que las escuelas deben limitarse a dar materias de enseñanza; el planteamiento de quienes defienden que los adultos debemos intervenir lo menos posible y dejar que la educación sea un proceso de libre desarrollo; y por último, una propuesta que permite integrar el respeto a la libertad del niño, con la responsabilidad de la intervención educativa del adulto: el modelo de educación como iniciación”<sup>22</sup>.

Todos estos planteamientos educativos se dan en la actualidad, como concepciones globales y expuestas a grandes rasgos acerca de los fines de la educación. Y cada una de ellas está basada en las creencias, conocimientos, valores, ideas políticas, afines a los que los plantean.

Pero tras esta observación de la situación actual, Esteve se sale del marco circunstancial para poder hacer una reflexión de la relación educativa en cuanto tal, en cuanto relación específica en la que se alcanza el objetivo de construir la personalidad de los alumnos o los hijos.

En esta relación, lo importante es reconocer el carácter personal de los alumnos, a pesar de ser “objetos” de la actividad educativa. Nueva coincidencia con las ideas polianas acerca de la educación como formación de personas, más que de individualidades. Esteve plantea que ningún educador, en este sentido, tiene derecho a

---

<sup>22</sup> *Ibíd.* Pág. 75.

predeterminar el modo de ser de un alumno, ni su modo de pensar o actuar en la edad adulta.

Esta relación personal, en la que hay que tener en cuenta la libertad del alumno, al mismo tiempo que intentar ayudarlo a crecer, a que se conozca a sí mismo y al mundo, es el medio necesario para educar en libertad. Y Esteve denuncia que no se tenga en cuenta en la enseñanza:

“Curiosamente [...] la relación educativa es una relación difícil de encontrar en las aulas de los centros educativos, que son mayoritariamente, centros de enseñanza. Sin embargo, a veces, encontramos el magnífico regalo de compartir aula con un auténtico maestro, un hombre o una mujer que, a través de la asignatura que explican, llegan a interrogarnos como personas, y nos regalan un imborrable recuerdo de ideas, valores y concepciones de la vida que incorporamos con admiración a nuestra propia forma de pensar la realidad. Por eso, de entre todos los profesores que tuvimos, a la mayoría los hemos olvidado; mientras que guardamos un recuerdo nítido de nuestra relación con esos pocos hombres y mujeres a los que aún reconocemos como maestros”<sup>23</sup>.

Hay que darle importancia a esta relación en las aulas, especialmente en las de secundaria, porque sin ella no se pueden conseguir los fines de la educación, tales como que los alumnos adquieran valores morales, respeto a la libertad y a la dignidad, utilidad y equilibrio. Por eso, la relación educativa no se reduce a una mera improvisación o intercambio de experiencias sin finalidad. No es una relación interpersonal cualquiera.

Se trata, por tanto, de conciliar dos reclamos: que sea una relación con una finalidad que convierta al alumno en cierto modo en objeto de nuestra acción; y que sea una relación que cuente con la libertad, la dignidad y la condición personal del alumno. Así lo expresa el pedagogo: “...la auténtica relación educativa ha de centrarse en la persona como sujeto de su propia construcción. Esto supone colocar en el centro de la acción educativa el reconocimiento de la persona, de su dignidad y de su capacidad de autodeterminación, la educación ha de permitir descubrirlas y ejercerlas frente a cualquier instancia que pretenda programar su vida de antemano, utilizándola y alienándola”<sup>24</sup>.

En consecuencia, la labor de la relación educativa es hacer al alumno tomar conciencia de su individualidad irrepetible. Pero podemos preguntarnos acerca de la

---

<sup>23</sup> *Ibíd.* Pág. 107.

<sup>24</sup> *Ibíd.* Pág. 112.

posibilidad de llevar a cabo esta relación en las aulas, porque supone un trato interpersonal difícil de lograr a primera vista en grupos numerosos.

Esteve lo resuelve del siguiente modo: “...la educación se convierte en una relación personal, singular e irreplicable. Aun realizada en un grupo numeroso –en un diálogo colectivo- sigue siendo personal si el educador la enfoca como un enfrentamiento con personalidades diferentes y no con la suma de todas ellas”<sup>25</sup>.

En esta relación, el alumno debe mostrarse como es para poder buscar luego sus posibilidades de mejora cara al futuro. Y esto ha de hacerse de manera personal. Dewey también habla al respecto: “Mientras los alumnos estén sometidos en masa a la misma disciplina seguirá siendo imposible una verdadera educación científica; cada niño tiene su propia personalidad y la ciencia debe tener en cuenta todos los datos del problema; cada niño debe pues poder manifestarse en su verdadera naturaleza, a fin de que el maestro logre descubrir aquello que su alumno necesita para llegar a ser un hombre en toda la acepción de la palabra”<sup>26</sup>.

En cambio, a pesar de la posibilidad de llevar a cabo esta relación educativa, Esteve señala las dificultades para llevarla a cabo dentro del sistema actual de enseñanza, sobre todo en cuanto a la libre expresión del alumno. Estas dificultades se derivan de la tendencia a unificar al alumnado a la hora de exigirles unos contenidos semejantes.

Aún así, el fin de la educación no deja de ser la formación del alumno como persona madura capaz de vivir su vida por sí misma.

### **1.2.2. PRIMERA CARA DE LA RELACIÓN: EL MAESTRO**

Como toda relación humana, ha de haber al menos dos personas, un tú a tú, como diría el personalista Martin Buber. Dentro de la relación educativa, tenemos dos caras: el maestro por un lado, y el discípulo por otro. Voy a estructurar las ideas de Esteve siguiendo este esquema.

El maestro es la persona que se ha encontrado a sí misma y está en condiciones de ayudar a los demás a buscarse y a hacerse. La perspectiva de Esteve es muy bonita, cuando habla del maestro como persona que está dispuesta a acompañar a otra en el

---

<sup>25</sup> *Ibíd.* Pág. 127.

<sup>26</sup> Dewey, J. (1960) *Las escuelas del mañana*. Buenos Aires, Labor. Pág. 124.



camino de búsqueda personal. Pero hay que dejar claro, y Esteve lo hace, que este acompañamiento es en el camino de búsqueda del alumno y sin salirse de él. Uno no puede vivir por su alumno, ni tomar decisiones por él. Se ha de limitar a acompañarlo y a ayudarlo dejando que sea él el que recorra su propia vida, y no repita la vida del maestro.

“El maestro no debe aceptar la imitación aduladora, sino mostrar al discípulo el largo proceso de búsqueda que le hizo a él descubrir lo que llegó a poseer como propio. No hay que ahorrar al discípulo el esfuerzo de enfrentar las incertidumbres y las dudas que él tuvo que superar. Hay que hacerle buscar sus propias respuestas, sus propias verdades, que a veces serán diferentes y que quizás algún día llegarán a superar las verdades del maestro”<sup>27</sup>.

Y las tareas las resume siguiendo un razonamiento paralelo al de Polo: por un lado, educar la razón para que el discípulo emprenda su propia búsqueda; por otro, formar la voluntad para que no abandone el esfuerzo de autorrealizarse. Esto se puede conectar con la educación en la verdad de la que hablaba Polo con la finalidad de adquirir hábitos, que no son otra cosa que la voluntad formada.

Partimos de la base de que el ser humano no nace con aptitud para reconocer la verdad y comprometerse en un esfuerzo. De ahí que la educación sea necesaria para desarrollar esa aptitud. Y se conseguirá siempre que se den los tres elementos esenciales que deberán articular la relación educativa, y que son, según Esteve: liberar al alumno de condicionamientos previos, desarrollar su capacidad de razonamiento crítico y conseguir que realice sus propios proyectos formando previamente su voluntad.

Papel del maestro es, pues, transmitir a los alumnos los conocimientos heredados a través de la cultura acerca del mundo y del hombre. Pero esta adquisición de conocimiento está en función del ser de la persona. Sólo tiene sentido en conocer por cuanto que permitirá llegar a ser, liberándonos de la ignorancia y permitiéndonos entendernos mejor a nosotros mismos y entender el mundo que nos rodea. Al igual que Polo, muestra la ineficacia de enseñar materias sin más, sin tener en cuenta el real objetivo de la educación.

Por lo tanto, una vez se ha transmitido el saber, misión del maestro por encima de la anterior es la de convertir esta comunicación del saber en una llamada al ser. Por lo que junto con los conocimientos, hay que transmitir los valores que los acompañan, y

---

<sup>27</sup> Esteve, J. M. Op. Cit. Pág. 115.

que harán posible que la persona sea haga consciente de sí misma y acabe formada. “El problema no es aprender muchas cosas, sino conocerse a sí mismo como persona libre y racional”<sup>28</sup>.

Otro reclamo que hace Esteve, y que sería un paso previo para poder introducir la relación educativa en las aulas, es el siguiente, que tiene especial interés cara a la formación del profesorado: “Es cada día más vital formar a los educadores para que sean capaces de relacionar las materias que enseñan con los temas fundamentales que afectan a la humanidad. Los educadores son los encargados de transmitir nuestra cultura, y al mismo tiempo de hacer descubrir en ella la figura humana”<sup>29</sup>.

El educador tiene que ser capaz de acompañar al adolescente a encontrar su lugar en el mundo. La relación educativa es una actividad que ha de continuar hasta que el adolescente haga sus elecciones fundamentales sobre los proyectos vitales con los que va a comprometerse y con los cuales va a construir su futuro. Coincidiendo con Polo, el maestro ha de ser, ante todo, maestro de humanidad.

Si bien, encontramos una diferencia muy considerable entre Polo y Esteve, en lo que se refiere a la educación en la verdad. Y me parece un tema muy interesante y nada carente de importancia. Si para el filósofo, habíamos visto, la educación en la verdad era algo necesario, para el pedagogo es algo que no debe darse. Y es que Polo entiende la verdad como la realidad dada, que no admite discusión, punto de referencia que permite a los hombres ponerse de acuerdo y no caer en el relativismo ni el escepticismo. Mientras que Esteve es más perspectivista, y habla de la verdad de cada uno, que el alumno ha de encontrar por sí mismo puesto que a él le pertenece, y que no puede ser mostrada ni dada por el maestro.

Así lo expresa Esteve: “(El maestro) tiene como objetivo encontrar la figura de su interlocutor, y no puede contentarse con vivir en un mundo de certezas, porque la esencia de su vida es mantener una constante indagación en la que aún se sigue buscando la verdad. [...] Para el discípulo, la búsqueda del propio camino ha de estar por encima de la relación con el maestro”<sup>30</sup>.

Por último, dentro de las consideraciones que hace Esteve acerca del papel del maestro, está una que llama mucho la atención y que debe de ser considerada con atención por su importancia, y es la de saber desaparecer. En efecto, el último objetivo

---

<sup>28</sup> *Ibíd.* Pág. 120.

<sup>29</sup> *Ibíd.* Pág. 123.

<sup>30</sup> *Ibíd.* Pág. 126.

del maestro es dejar al alumno vivir su vida, ya sin acompañamiento, cuando la labor formativa ha terminado.

Y habla Esteve de una patología de la relación educativa cuando esto no se lleva a cabo. “Una de las peores patologías de la relación educativa consiste en querer prolongar la situación de dependencia. Educamos para la autonomía. Educamos para que nuestros hijos y nuestros alumnos sean capaces, un día de seguir su propio camino. A veces es difícil reconocer que nuestros hijos han crecido, que se han hecho mayores y que ya no nos necesitan; pero así es la ley de la vida. Reconocer su autonomía y aceptar que tomen sus propias decisiones es la prueba definitiva de que hemos tenido éxito en la relación educativa”<sup>31</sup>.

### **1.2.3. LA OTRA CARA DE LA RELACIÓN: EL ALUMNO**

Paso ahora a exponer las ideas de la relación educativa de Esteve, desde el punto de vista del alumno, el objeto de la educación. Como se ha estado viendo, el autor afirma que es un objeto especial, al ser una persona; de tal manera que hay que contar con su libertad, con las decisiones que él mismo vaya tomando.

Y es en el tema de la libertad en el que centra la reflexión acerca del alumno. Porque no solamente es una realidad que debe ser respetada por parte del maestro, sino que además, ha de ser considerada como algo en crecimiento y desarrollo, para lo que es necesario precisamente que exista un maestro.

Es interesante el modo en el que Esteve, al igual que Polo, relaciona la libertad con la disciplina. Para el pedagogo, cuando uno se encuentra con un verdadero maestro, que lo libra de la ignorancia y le inicia en caminos constituidos por formas nuevas de ver la realidad, experimenta un crecimiento en libertad. Éste es el modo en el que se entiende que el encuentro con la autoridad haga crecer la libertad.

Hay para Esteve dos tipos de disciplina: la que es justa e interna y una arbitraria o externa. Mientras que la primera debe elegirse como modelo para la educación, con el fin de conseguir que el alumno se convierta en una persona autónoma; la segunda hace que el discípulo dependa prolongadamente del profesor, produciendo heteronomía.

---

<sup>31</sup> *Ibíd.* Pág. 130.

En este sentido, Esteve es partidario de la participación de los alumnos en la toma de decisiones sobre las normas por las que debe regirse un colegio. El pensar las normas, ayuda a interiorizarlas, a hacerlas propias y ser crítico con ellas adquiriendo un sentido moral. Los jóvenes han de aprender a respetarlas comprendiendo las razones que las justifican, no como meros autómatas.

“Por tanto, el concepto de orden que corresponde a la auténtica relación educativa es el que se deriva de una disciplina justa, en la que la reflexión sobre las normas conduce a nuestros hijos y a nuestros alumnos a interiorizar los valores que justifican las normas”<sup>32</sup>.

Tras una serie de concepciones acerca de la libertad que pueden tenerse a la hora de estudiar el tema, Esteve expone su postura sobre la misma. La libertad es para la determinación. Aunque parezca paradójico, el ejercicio de la libertad consiste en tomar decisiones que comprometen, cerrando otros muchos caminos posibles.

Se ve que Esteve, frente a la concepción poliana de la libertad como trascendental personal, propone una visión un poco más práctica, cara a la actuación, pero que puede considerarse como uno de los aspectos de la libertad trascendental, abarcado en ella. La libertad trascendental incluye esa capacidad de autodeterminarnos, de poseer nuestro futuro sin desfuturizarlo, adquiriendo compromisos.

La libertad se ejercita entonces tomando decisiones importantes, frente a la libertad entendida como carencia de compromisos, que el mismo Esteve llama “ensoñación de la libertad”. Para él, la libertad para la determinación es excluyente de la ensoñación de la libertad.

Esteve lo expresa del siguiente modo: “El intento de mantener la ensoñación de la libertad más allá de la adolescencia, sólo nos lleva a huir de todo compromiso y a no construir un proyecto de vida con el que identificarnos y con el que los demás nos identifican”<sup>33</sup>.

El alcanzar la libertad para la determinación se correspondería con un último escalón de la libertad, para lo cual hay que tener muy claro el camino que se va a tomar. Es por este motivo por el que se hacen necesarios una previa deliberación crítica y un sentido razonable de la responsabilidad. Porque el elegir libremente tiene como consecuencia la responsabilidad de nuestras acciones.

---

<sup>32</sup> *Ibíd.* Pág. 155.

<sup>33</sup> *Ibíd.* Pág. 175.

Esto hace que la relación educativa ha de pretender hacer hombres con la fortaleza necesaria para tomar la vida en sus propias manos y decidir libremente. El camino que mara Esteve para llevar esto a cabo es el de la educación en libertad. Hasta el punto de considerar la libertad del alumno como el objetivo final de la educación.

Debido al objeto personal de la relación educativa, el respeto a la libertad se convierte en condición necesaria para que un proceso de aprendizaje cualquiera sea educativo.

Una de las consecuencias fundamentales de la educación en libertad es el mantenimiento de la sociedad, porque sin libertad no hay democracia. “Para educar en la libertad, y para mantener nuestras sociedades democráticas –en las que el ejercicio de la libertad es posible–, nuestros sistemas educativos necesitan reforzar la educación moral, acostumbrando a los niños desde pequeños a deliberar, a guiar sus acciones a partir de una reflexión sobre los valores. [...] Y para ello sólo hay un método: educar para la libertad es siempre educar en la libertad”<sup>34</sup>.

Polo hace unas consideraciones acerca del educando, que también convendría atender en este apartado del objeto de la educación en la relación educativa. Se trata de su carácter de individuo no maduro, sino en proceso de alcanzar la madurez. Porque dentro del tratamiento del alumno como persona, y no como objeto cualquiera de una labor, es importante reflexionar acerca de sus cambios personales. Las personas van cambiando a lo largo del tiempo, y durante los periodos de la infancia y de la adolescencia estos cambios son más rápidos y considerables.

La reflexión poliana del asunto va encaminada a realizar una crítica constructiva de lo que a él le parece la tesis central dentro de la teoría educativa de Piaget. Lo que Polo viene a decir es que no hay que perder de vista en orden a qué se realiza la educación, esto es, que no tiene sentido educar un niño como un niño. Al niño no le hace falta aprender a ser niño. Ni el adolescente necesita aprender a ser adolescente. De lo que se trata es de hacer que puedan llegar a ser los adultos que todavía no son.

La relación educativa tiene que conseguir que el alumno desarrolle todo lo que puede dar de sí, lo que tendrá como resultado que la persona pueda llegar a desempeñar tareas y actividades de adulto.

La crítica que le hace a Piaget consiste en afirmar que “su tesis central viene a decir que el niño tiene unas peculiaridades tan absolutamente propias, que se puede

---

<sup>34</sup> *Ibíd.* Pág. 183.

establecer como teoría que el niño debe ser educado como niño. No obstante, esto es equivocado; al niño no se le puede educar como niño porque no va a ser niño toda la vida. Lo que sí se debe hacer es educarlo considerando que es un niño, que tiene determinada edad, unas características propias, etc., pero teniendo en cuenta que va a pasar a la etapa siguiente. Todo esto es un proceso que está unificado por el fin, un proceso largo en el tiempo que pasa por muchas etapas cuyo fin es formar un hombre perfecto”<sup>35</sup>.

Para Leonardo Polo, la psicología genética ha de entenderse desde la perspectiva de conseguir la madurez. Y dentro de esto, señala el problema mencionado antes también por Esteve de la prolongación de la mentalidad adolescente. Esto Polo lo achaca a una falta de educación.

La mejor manera de plantear la relación educativa cara al alumno, siguiendo las reflexiones anteriores, es hacerlo de un modo positivo. Porque el niño ha de confiar en que puede alcanzar el objetivo que se le propone. Por ello Polo califica de antieducativo y falta de sentido común el hecho de recriminar negativamente a los alumnos.

Por último, otra consideración poliana acerca de esta cara de la relación educativa que es el alumno. El hecho de que estemos tratando con personas libres en desarrollo es lo que fundamenta la necesidad de una orientación dentro de la educación. Esa figura tan importante en los centros educativos que es el orientador, muchas veces es ignorada o sin más desestimada por no tener claros estos fundamentos de la relación educativa.

Polo advierte que dentro de lo que se conoce como “orientación” va incluido la investigación y la disciplina necesarias por parte del profesor y del alumno para que se mire constantemente al fin que se quiere conseguir. Y como la persona es una unidad, la orientación debe ser global.

Pero no se queda en señalar la necesidad de una orientación global del alumno, sino que insiste en que debe estar acompañada de una convicción sobre sí mismo por parte del alumno. Ya lo señaló Esteve: para poder crecer hace falta conocer el mundo que nos rodea y conocerse a uno mismo. La orientación debe ir a la par de un auto-reconocimiento que el todo hombre necesita.

---

<sup>35</sup> Polo, L. Op. Cit. Pág. 211.

### 1.3. CONCLUSIONES DE ESTA FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Tras ver las ideas de Polo acerca de la educación como ayuda al crecimiento y las consideraciones de Esteve sobre la importancia de la relación educativa, me gustaría hacer una recapitulación que marque la línea que se quiere seguir en la práctica de la labor docente.

Se considera que la labor de profesor es la de colaborar en la educación del alumno. Para esto hay que tener claro que su finalidad no es tanto el conocimiento de una materia concreta, sino el crecimiento personal. Crecimiento personal entendido como adquisición de los hábitos necesarios para vivir una vida propia con la madurez y la libertad propias del ser humano.

El profesor, por lo tanto debe considerarse afortunado por dos cosas: primero, el haber encontrado un camino sobre el que construir su propia vida; y segundo, por poder acompañar en la búsqueda de su camino a otra persona que todavía no lo ha encontrado.

El medio para realizar todo esto no es otro que la relación educativa. La relación educativa se convierte en una actividad personal que pone en contacto a un maestro y un discípulo de que se busca obtener un fin, teniendo en cuenta al mismo tiempo su carácter de persona libre.

Si se busca una buena relación educativa con cada uno de los alumnos en el aula, éstos llegarán a descubrir su individualidad única y estarán en disposición de ser formados.

Los alumnos no serán libres si no son educados en libertad, lo cual no está reñido con la disciplina y la autoridad del maestro.

El sentido último de las materias enseñadas en la escuela y en el instituto es que los alumnos adquieran un conocimiento del mundo que les permita desarrollar su vida y desempeñar un trabajo, así como un conocimiento de sí mismos que les lleve a crecer orientados a su mejora personal. Del mismo modo, todas las materias enseñadas llevan a que el alumno adquiera hábitos y a que se libren de una ignorancia que les impide tener la libertad de mayor grado, que es la libertad de determinación.

En el proyecto educativo diseñado se concretarán estas ideas dentro de la enseñanza de la asignatura de filosofía en el instituto.





## **2. PROYECTO EDUCATIVO: LA LABOR DOCENTE EN LA ESPECIALIDAD DE FILOSOFÍA**

### **2.1. ESPECIAL RELEVANCIA DE LA FILOSOFÍA EN LA EDUCACIÓN**

#### **2.1.1. MANERA EN LA QUE SE INCARDINA LA INVESTIGACIÓN TEÓRICA EN LA PRÁCTICA DOCENTE**

Aristóteles comienza su libro I de la Metafísica afirmando que “todo hombre desea por naturaleza saber”. Y hago mención a esta afirmación porque creo que es la que da sentido tanto a la existencia de la educación como a la existencia de la filosofía.

Y es esta afirmación también la que resume lo dicho en la fundamentación teórica de este trabajo acerca de la finalidad de la Educación Secundaria Obligatoria, como la transmisión y búsqueda acompañada de la verdad, del conocimiento. De ahí que la adquisición de conocimiento no se reduzca exclusivamente a la acumulación de información, sino que, como respuesta a una necesidad humana, conlleve una formación y capacitación de la persona para su vida.

Por eso, la ESO no debe de estar destinada exclusivamente a iniciar la preparación de científicos o profesionales, sino que al mismo tiempo debe procurar promocionar valores en el ser humano y ayudarles en su crecimiento personal.

La importancia de la enseñanza de la filosofía radica en todo esto, puesto que colabora en la adquisición de una unidad entre los distintos saberes y da sentido a la variedad de los mismos, además de hacer que el alumno comience a tratar cuestiones profundas que tarde o temprano surgirán en su vida y a las que es difícil darles una respuesta.

Y si la filosofía es importante en la secundaria, más aún lo es en estudios superiores, como son el bachillerato y los estudios universitarios. A medida que se avanza en el conocimiento se hace más necesaria una visión global y al mismo tiempo profunda de la realidad que nos rodea.

En concreto me interesa aquí hacer alguna consideración acerca de la enseñanza de la Historia de la Filosofía, que es la asignatura que he impartido en las prácticas del máster. Y para ello tomaré también una famosa locución del filósofo Bernardo de Chartres: “somos enanos a hombros de gigantes”, que define muy bien la tarea del hombre de acumular el saber pasado, incrementarlo y difundirlo.

Efectivamente, la historia de cualquier materia debe ser estudiada para comprender la situación actual de la ciencia que se trate y para facilitar la comprensión de los distintos descubrimientos. Pero en el caso de la filosofía ocurre algo especial. Y es que la historia de cualquier ciencia o rama de conocimiento no deja de ser eso, historia. Mientras que en el caso que nos incumbe, la Historia de la Filosofía es, por su propia condición, también filosofía. Cuando los alumnos están estudiando las tesis principales de los distintos autores, en mayor o menor medida, ellos mismos están filosofando. Y esta me parece una peculiaridad llamativa en la asignatura que he estado explicando.

Además, hay otra característica en la historia de la filosofía que conviene tener en cuenta. Me refiero a que si consideramos la verdad como algo intemporal, en cuanto que todas las corrientes filosóficas alcanzan un cierto grado de verdad, la historia de la filosofía se hace atemporal y se sale dentro de los márgenes de la historia. Ningún pensamiento deja de tener importancia si quiera como punto de partida para otro pensamiento más certero, de ahí la relevancia de la enseñanza de la Historia de la Filosofía.

Por último, no quiero dejar de hacer referencia al comentario de texto filosófico, en el que consiste la prueba de acceso a la universidad y sobre el que trabajamos con los alumnos para que adquieran la capacidad de realizarlo de forma madura. El comentario de texto es un instrumento didáctico muy útil en la enseñanza de la filosofía.

No es el único método, ni es ineludible, pero colabora en la formación filosófica en cuanto que el alumno activamente debe desentrañar un texto elaborar una redacción de su pensamiento. Éstas son las dos claves que veo en la realización de esta actividad. La primera de ellas es el hecho de acudir a las fuentes. Es en los textos de los autores donde se recoge de mejor manera el contenido de su pensamiento y la labor de interpretación es muy enriquecedora para los alumnos. Por otro lado está la parte en la que el alumno debe reflexionar personalmente, hacer valoraciones críticas, relacionar el pensamiento del autor con otros conocimientos que posea, etc.

El determinar el tema que se está tratando, saber encuadrarlo dentro de un contexto, conocer lo que ha influido en la elaboración de ese pensamiento, y, por otro lado, la capacidad argumentativa y el manejo del lenguaje para una redacción coherente son facultades que se desarrollan mediante este sistema y que hacen a los alumnos personas muy competentes.

Además, aprender a hacer un comentario de texto incluye los dos factores importantes de la asignatura: por un lado, se aprende filosofía, y por otro, se aprende a filosofar.

### **2.1.2. LA FILOSOFÍA, DIDÁCTICA DE POR SÍ**

Esta afirmación pudiera parecer algo descabellada, pero lleva rondando en mi cabeza desde que empecé el máster hasta ahora, y se ha ido reafirmando a medida que se han ido incrementando mis conocimientos en el ámbito de la docencia, y más aún, en el periodo de las prácticas.

La filosofía entendida como el estudio de las realidades últimas, como la búsqueda de respuestas que den sentido a la vida, es una actividad teórica en la que acaba cayendo todo el mundo tarde o temprano. La duda es algo que el hombre no tolera con facilidad. Como decía Ortega y Gasset, el hombre siente horror al vacío existencial, y cuando su suelo de ideas se resquebraja no puede más que buscar algo en lo que apoyarse.

Esto quiere decir que los asuntos de los que se preocupa la filosofía son todos los asuntos en realidad, puesto que a la filosofía le atañe la realidad misma. Por lo que el interés necesario para ser educado, es algo que siempre se da en la filosofía. En cuanto búsqueda de fundamentos, la filosofía es lo más didáctico que hay si se considera el carácter interesante de lo didáctico.

Pero más aún. La filosofía requiere un grado de desinterés por lo práctico y útil, que a su vez sirve como distracción y descanso del intelecto ocupado en el resto de intereses. La filosofía es algo completamente inútil, teniendo por inútil lo que no “sirve para”, lo que tiene un valor en sí mismo. Y hacia lo valioso es hacia lo que se dirige el interés.

Por otro lado, está la cuestión del razonamiento filosófico y las aptitudes que desarrolla. Me refiero ahora a la capacidad crítica y capacidad argumentativa. En este sentido, la filosofía también es didáctica de por sí, puesto que tanto estudiada desde un

punto de vista sistemático, como de un punto de vista histórico, esta materia consiste en el desarrollo del pensamiento mismo, paso a paso, respondiendo a preguntas tal y como se van dando en la inteligencia.

A la hora de dar clase, siempre que se lleve un determinado orden, uno se da cuenta de esta realidad. Las exposiciones en filosofía son fáciles puesto que consisten en el puro desenvolverse del pensamiento. Por eso quizá, aunque no se utilicen muchas técnicas pedagógicas innovadoras, la filosofía se hace asequible siempre que haya una mínima disposición por aprenderla.

## **2.2. APLICACIÓN PRÁCTICA DEL MODELO EDUCATIVO PROPUESTO**

El modelo educativo propuesto se intentó llevar a la práctica durante el período en el que estuve de alumna de prácticas en el IES Miraflores de los Ángeles, en el que impartí parte de la asignatura de Historia de la Filosofía de 2º de bachillerato.

La facilidad que tiene esta asignatura para llevar a cabo el objetivo final de la relación educativa expuesto en la fundamentación teórica ya se entrevió en el apartado de la incardinación de la teoría en la práctica. Ésta facilidad se debe al tema mismo de la filosofía como desarrollo del pensamiento y búsqueda de respuesta a las preguntas últimas, que hay que haberse planteado para alcanzar la madurez y tomar un camino determinado en la vida.

El hecho de mantener una buena relación educativa con los alumnos de bachillerato también es más fácil que con los de secundaria, debido a que están casi en la etapa final de la adolescencia y se aproximan más a la imagen de personas libres. Quizá la dificultad se encuentre a la hora en la que el maestro tenga que desaparecer para que sean los alumnos los que continúen su vida ya sin un acompañamiento tan estrecho como el de la relación educativa hasta ahora llevada a cabo.

A continuación se hace una descripción de la experiencia de la labor de profesora a la luz de las ideas que constituyen el eje del trabajo. Durante este mes de prácticas todavía no tenía muy bien definido mi modelo educativo, sino que más bien éstas sirvieron para que lo fuera perfilando con la experiencia. Si bien, las conclusiones a las que he llegado con el estudio teórico no se alejan excesivamente de lo observado

en el aula, sino que ambas cosas se han complementado a la perfección en mi formación en este campo.

### **2.2.1. CARACTERÍSTICAS DE LA ETAPA Y DEL CURSO**

Conviene comenzar exponiendo lo que viene recogido en el *Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre* en cuanto a las capacidades que se busca inculcar en los alumnos de la etapa en la que impartimos la docencia, que es el bachillerato:

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa y favorezca la sostenibilidad.

b) Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales.

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes e impulsar la igualdad real y la no discriminación de las personas con discapacidad.

d) Afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina, como condiciones necesarias para el eficaz aprovechamiento del aprendizaje, y como medio de desarrollo personal.

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua co-oficial de su comunidad autónoma.

f) Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras.

g) Utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación.

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

i) Acceder a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y dominar las habilidades básicas propias de la modalidad elegida.

j) Comprender los elementos y procedimientos fundamentales de la investigación y de los métodos científicos. Conocer y valorar de forma crítica la

contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida, así como afianzar la sensibilidad y el respeto hacia el medio ambiente.

k) Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

l) Desarrollar la sensibilidad artística y literaria, así como el criterio estético, como fuentes de formación y enriquecimiento cultural.

m) Utilizar la educación física y el deporte para favorecer el desarrollo personal y social.

n) Afianzar actitudes de respeto y prevención en el ámbito de la seguridad vial.

Así como los objetivos concretos de la asignatura que se imparte, esto es, Historia de la Filosofía:

1. Reconocer y comprender el significado y la transcendencia de las cuestiones que han ocupado permanentemente a la filosofía, situándolas adecuadamente en el contexto de cada época, entendiendo su vinculación con otras manifestaciones de la actividad humana y valorando la capacidad de reflexión personal y colectiva para acercarse a problemas filosóficos, éticos, sociales y humanísticos-
2. Leer de modo comprensivo y crítico textos filosóficos de distintos autores, compararlos y valorar la importancia del diálogo racional como medio de aproximación a la verdad.
3. Desarrollar y consolidar una actitud crítica ante opiniones contrapuestas a partir de la comprensión de la relación que se da entre teorías y corrientes filosóficas que se han sucedido a lo largo de la historia, analizando la semejanza y diferencias en el modo de plantear los problemas y soluciones propuestas.
4. Conocer y valorar diversos métodos de conocimiento e investigación para construir un método personal de elaboración del conocimiento y de auto-aprendizaje, basado en el rigor intelectual, en el análisis de los problemas, la libre expresión de las ideas y el diálogo racional frente a toda forma de dogmatismo.
5. Exponer correctamente, de modo oral y escrito, el pensamiento filosófico de los autores estudiados y tomar conciencia de que un punto de vista personal y coherente sólo puede alcanzarse a través del análisis y la comprensión de las

ideas más relevantes de nuestro acervo cultural, aún de las más dispares y antagónicas.

6. Apreciar la capacidad de la razón para regular la acción humana individual y colectiva a través del conocimiento y análisis de las principales teorías éticas y de las diversas teorías de la sociedad, el Estado y la ciudadanía elaboradas a lo largo de la historia, y consolidar la propia competencia social y ciudadana como resultado de los compromisos cívicos asumidos a partir de la reflexión ética.
7. Enjuiciar críticamente las conceptualizaciones de carácter excluyente o discriminatorio que han formado parte del discurso filosófico, como el androcentrismo, el etnocentrismo u otras.

Una vez conocidos los objetivos de la etapa y de la asignatura, el siguiente nivel de concreción curricular se encuentra en la *Orden de 5 agosto de 2008*, que, a su vez, remite al Real Decreto antes citado, estableciendo los contenidos mínimos de esta asignatura, que se imparte en todas las modalidades del bachillerato, por lo que se considera de bastante relevancia. Estos contenidos son los siguientes:

1. Contenidos comunes:

- Análisis y comentario de textos filosóficos, empleando con propiedad y rigor los principales términos y conceptos filosóficos.
- Participación en debates, utilizando la exposición razonada del propio pensamiento.
- Exposición por escrito de las propias reflexiones sobre las preguntas filosóficas básicas, incorporando críticamente el pensamiento de los distintos autores estudiados.

2. El origen de la filosofía. La filosofía antigua:

- Los orígenes del pensamiento filosófico.
- Sócrates y Platón.
- Aristóteles.

3. La filosofía medieval:

- Filosofía y religión. Agustín de Hipona.
- Tomas de Aquino y la filosofía escolástica.

4. La filosofía moderna:

- El renacimiento y la revolución científica.

- El racionalismo continental: Descartes.
- La filosofía empirista: de Locke a Hume.
- La Ilustración. El idealismo trascendental: Kant.

#### 5. La filosofía contemporánea:

- La filosofía marxista: Carlos Marx.
- La crisis de la razón ilustrada: Nietzsche.
- La filosofía analítica y sus principales representantes.
- Otras corrientes filosóficas del siglo XX.
- La filosofía española.

El último nivel de concreción curricular es el que realiza cada profesor en particular dentro de su programación de aula. La tendencia más generalizada, pero no por ello poco criticable, es la de organizar la asignatura conforme al examen de acceso a la universidad. Esto lleva a la explicación de cuatro autores exclusivamente, desatendiendo el resto de los contenidos de la asignatura.

Conviene tener claras las dos ramas en las que se dividen los contenidos cara al examen de selectividad: la rama onto-epistemológica y la rama ético-política. En el caso de nuestro instituto, nuestro profesor se centró en la primera de las ramas, pero explicando a todos los autores que ésta engloba, no en los que caen en el examen exclusivamente.

El material del que se sirven los alumnos para estudiar la asignatura, a diferencia de lo que acostumbran en el resto de asignaturas, no es el libro de texto, sino unos apuntes proporcionados por el profesor al principio de cada tema en el que están recogidos todos los contenidos que se van a explicar. Además, el profesor les suministra textos importantes que los alumnos pueden trabajar para preparar los exámenes e ir adquiriendo destrezas para realizar comentarios filosóficos.

### **2.2.2. FASE DE OBSERVACIÓN**

Tras haber hecho un examen de los distintos niveles de concreción curricular que se deben conocer para poder desempeñar correctamente la labor de profesor de filosofía, paso ya a poner por escrito las experiencias vividas en el instituto, dividiéndolas en las distintas fases en las fui desarrollando las prácticas.



Dichas prácticas, las llevé a cabo en el mes de abril. La primera toma de contacto con el centro Miraflores de los Ángeles la tuve el jueves 8 de marzo. Fui con mis dos compañeros de Filosofía, Claudia y Javier. Nos recibió allí nuestro tutor del instituto, don José María Atencia, catedrático de Filosofía.

Llegamos alrededor de las 10,30 de la mañana. Lo primero que hizo fue enseñarnos las instalaciones, en concreto las de la planta baja, donde se encontraban secretaría, la biblioteca, la cafetería, la sala de profesores y los despachos del director, del jefe de estudios y del orientador.

A continuación nos presentó al director del centro y a la subdirectora, con la que tuvimos una breve charla en la que nos contó cómo funcionaba la docencia de ese centro desde su perspectiva de pedagoga, en concreto, el modo en el que se trabajaba por competencias básicas para hacer de los alumnos ciudadanos aptos. Nos habló sobre todo de la importancia que tiene la formación del profesorado y de la suerte que habíamos tenido con la realización del máster. Si nos terminamos dedicando a la docencia, vamos a tratar con adolescentes y tenemos que tener en cuenta los factores psicológicos que influyen en su desarrollo para poder mediar en su adquisición de conocimiento.

Después de la charla, entramos en una sesión de la asignatura de Historia de la Filosofía en el grupo B de 2º de bachillerato, integrado por alumnos que cursan la rama de Ciencias Sociales. Nuestro tutor hizo un repaso de la unidad dedicada a Hume, haciendo preguntas a los alumnos y resolviendo las dudas que éstos le planteaban. Los chicos estaban poco activos, quizá por la novedad de que estuviéramos los alumnos de prácticas en el aula. Además se les notaba distraídos, quizá porque habían tenido un examen de francés justo en la hora anterior.

Por último acompañamos al tutor en una hora de Alternativa a la Religión, en la que supervisa cómo unos alumnos de 3º de ESO realizan sus deberes y estudian. Aproveché esa hora para facilitarnos bibliografía útil para prepararnos las clases y encontrar textos que pudiéramos utilizar en las clases con los alumnos.

La siguiente semana de marzo, no acudimos al instituto puesto que continuábamos asistiendo a las clases teóricas del máster. Y en la semana del 26 al 30, previa a la Semana Santa, estuvimos asistiendo a las clases de Historia de la Filosofía que impartía nuestro tutor, así como preparando nuestras intervenciones en el aula y familiarizándonos con el centro. Esa misma semana, el martes a tercera hora, mi compañera Claudia y yo colaboramos con el profesor enseñando a los alumnos cómo

hacer un examen de selectividad acerca de Descartes, ya que se estaban aprovechando las últimas clases antes de las vacaciones para repasar contenidos de la segunda evaluación, en vez de avanzar materia.

Hasta después de Semana Santa no terminamos de decidir de qué modo íbamos a desarrollar nuestra labor docente en esa asignatura, que es la única que imparte nuestro tutor.

El martes 10 de abril dedicamos la primera hora a planificar nuestra semana. A las 9,30 entramos en el grupo C de 2º de bachillerato, formado por alumnos de las dos ramas de ciencias, Salud y Tecnología. El tutor les dio recomendaciones para organizar las clases y los exámenes, ya que les dio la oportunidad de organizar a los alumnos el final del programa de la asignatura conforme a su calendario de exámenes y teniendo en cuenta el resto de las materias. Les explicó que la clave en el tiempo que les quedaba antes de abandonar el instituto está en organizarse, en planificarse.

Luego comenzó con una explicación de Nietzsche, empezando por la crítica al platonismo. Con esto repetía una clase dada antes de las vacaciones, para refrescar la memoria a los alumnos. De esta clase destaco algunos recursos utilizados por el profesor, que continuó empleando el resto de las clases y que me sirvieron después en mis intervenciones:

- Comparación con lo ya dado: hacía continuas referencias a la filosofía platónica para explicar el pensamiento nietzscheano.

- Expresiones que hacen gracia a los alumnos y captan su atención (les cita las principales tesis en latín).

- Fomenta la pregunta con humor: “Me alegro de que me lo preguntes porque ya lo he explicado tres veces”.

- Desarrolla la explicación a partir de frases clave y siguiendo un esquema muy didáctico (pars destruens y pars construens).

Por último, mandó que leyeran un texto de forma individual, mientras nos dedicó el final de la clase a nosotros para hablarnos de la importancia que debemos dar a las ideas captadas por los alumnos. Nos dijo que nuestra lucha había de estar dirigida a ser útiles y eficaces para ellos.

Aquí se manifiesta que este profesor sí que cuida la relación educativa a la hora de desarrollar sus clases.

### 2.2.3. FASE DE PLANIFICACIÓN

Nuestras intervenciones han sido dentro de la asignatura de Historia de la Filosofía, con el agravante de estar a finales del curso en el que los alumnos tienen la mirada puesta en el examen de selectividad.

La materia cuenta con tres horas semanales. Nuestro tutor de las prácticas imparte la asignatura a todos los grupos de 2º de bachillerato, por lo que dedica 9 horas a las clases de esta materia. El horario era el siguiente:

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES			
8:30		2º A						
9:30	2º A	2º C						
10:30	D	E	S	C	A	N	S	O
10:50		2º B						
11:50					2º B			
12:50	D	E	S	C	A	N	S	O
13:00				2º C				2º B
14:00				2º A				2º C

Los grupos A y B iban a la par en cuanto contenidos en el momento de iniciar nuestras prácticas, mientras que el C se encontraba un poco retrasado por problemas que habían tenido a la hora de realizar exámenes parciales. El reparto de las unidades que íbamos a explicar cada uno de los tres alumnos de prácticas lo llevamos a cabo sin ningún tipo de problema porque todos los factores facilitaban la organización, en primer lugar, nuestro tutor de prácticas, siempre dispuesto a ayudarnos en todo lo necesario y hacernos agradable nuestra labor en el centro.

Javier se encargaría de explicar la unidad didáctica de Nietzsche en los grupos A y B, dejándole el C al tutor, para poder confrontar modos de dar la clase y recursos didácticos utilizados. Sus clases comenzaron el miércoles 11 de abril a las 14,00, con el grupo A. La sesión trataba de la moral de Nietzsche, continuación a las explicaciones anteriores de nuestro tutor acerca de la crítica al platonismo.

En esta clase observé cómo Javier les interpellaba para facilitar el seguimiento de la argumentación y para hacerles pensar. Les intentaba, a su vez, relacionar la materia

con otras que tienen relación, preguntándoles por el evolucionismo y las corrientes culturales que se daban en la época de Nietzsche. También utilizó la pizarra para hacer esquemas que facilitaban la comprensión del tema e hizo un poco de teatro para captar su atención.

Otra manera de darse cuenta de que la relación educativa es algo que se lleva a la práctica con naturalidad, puesto que es fruto del sentido común, mucho más que el impartir una materia sin tener en cuenta a quién se dirige uno.

Hasta el martes 17 de abril estuvo este compañero explicando a este autor, de forma muy ordenada, siguiendo los puntos que aparecen en los apuntes del profesor y sirviéndose de textos para enseñar a los alumnos a hacer comentarios filosóficos.

Con respecto a mi otra compañera, Claudia, se incorporaría una semana más tarde que nosotros, adelantando así el turno que le correspondía (el de mayo) para poder dar clases en este curso, que cortan el periodo lectivo antes para prepararse la selectividad. Ella explicaría el tema de Ortega y Gasset en el grupo C, y se encargaría también de repasar Descartes y Platón mediante la realización de exámenes de selectividad con los alumnos.

Su manera de dar clase es muy distinta a la de mi otro compañero, yendo más rápida en las explicaciones y resumiendo mucho los contenidos, sin que por ello falten puntos necesarios. De entre todas las cosas que aprendí de ella en sus clases, la que más destaque es su capacidad organizativa y la manera de estructurar las ideas que quiere transmitir. Ella continuaría las prácticas en el centro una semana más de la que estuvimos Javier y yo, para compensar la semana de retraso.

El tema que me tocaba impartir a mí era el de Ortega y Gasset también, a 2º B y 2º A. También tuve que prepararme una sesión de repaso de Descartes para la primera semana de clase.

## **2.2.4. FASE DE INTERVENCIÓN**

### **Preparación del comentario de Platón.**

Mi primera intervención en el aula consistiría en la realización de un repaso del tema de Platón, sirviéndome de un comentario de texto. Para ello, primero, seleccioné el texto a comentar. Las opciones estaban entre un texto centrado en la epistemología y

uno centrado en la ontología. Como me interesa más el segundo de los temas, seleccioné un fragmento de la República que hace referencia al mito de la caverna.

A continuación seleccioné dos términos importantes en ese fragmento y preparé sus definiciones de manera completa para poder mostrar a los alumnos un modo posible de realizar esa actividad.

El resto de partes del comentario me los preparé teniendo en cuenta los materiales con los que contarían los alumnos en clase para realizarlo, que son básicamente los apuntes del profesor.

### **Preparación de la unidad didáctica.**

Para preparar la unidad didáctica de Ortega y Gasset tuve la ayuda de mi tutor de las prácticas, que me suministró muchos materiales para poder prepararme las clases y encontrar los contenidos que iba a transmitir.

A la hora de seleccionar los contenidos, me ceñí a los que los alumnos poseían en sus apuntes, entendiendo que eran los previamente seleccionados con el criterio del profesor y los que serían evaluados por él.

Los objetivos se derivan de los criterios de evaluación dados por el profesor, y son los siguientes:

1. Conocer el contexto histórico y cultural en el que desarrolla su filosofía Ortega.
2. Conocer y valorar la influencia de ese contexto en su filosofía.
3. Conocer y valorar los antecedentes filosóficos del autor.
4. Conocer adecuadamente y de modo general el pensamiento de Ortega y valorarlo críticamente.
5. Conocer y valorar la influencia que su pensamiento ha tenido a lo largo de la historia.

En cuanto a los contenidos, seleccioné los que se mencionan a continuación. Los cinco primeros son conceptuales, mientras que el resto son procedimentales y actitudinales:

1. Contexto histórico, cultural y filosófico de José Ortega y Gasset.
2. Influencias filosóficas más relevantes.
3. Principal preocupación del autor: la España de la época. Relación con Miguel de Unamuno.

4. Pensamiento de José Ortega y Gasset: la razón vital y el perspectivismo.
5. Relación de este autor con Descartes y con Nietzsche.
6. Elaboración de una síntesis del contexto histórico a partir de los materiales suministrados y de sus conocimientos de la asignatura de Historia Contemporánea.
7. Lectura detenida de citas de y sobre el autor.
8. Realización de un comentario de texto filosófico.
9. Preparación de un glosario con los términos más significativos de la filosofía de Ortega y Gasset.
10. Sensibilización con la problemática de la España de comienzos del siglo XX.
11. Valoración de las corrientes culturales y filosóficas del momento.
12. Respeto ante los intentos de acercamiento a la verdad y búsqueda de la certeza.
13. Interés por las doctrinas orteguianas y valoración de su actualidad.
14. Capacidad de trabajo individual.

Una vez determinados los contenidos a transmitir, se debe pensar en el modo de hacerlo. La metodología empleada en el desarrollo de esta unidad didáctica será mixta. Dada la complejidad del tema el profesor se decanta por mezclar componentes expositivos (explicación de contenidos conceptuales en clase) y comprensivo-constructivos (elaboración de actividades por el alumnado que le acerquen a la problemática de la unidad). Asimismo se tiende al uso de un enfoque deductivista en algunas de las actividades e inductivista en otras.

Al contar con tres sesiones para la unidad, secuencié las actividades a realizar en cada sesión de la siguiente manera:

#### SESIÓN UNO:

Comienzo de la explicación del contexto histórico, cultural y filosófico. Para ello, lo primero que haré al llegar a clase será repartir una semblanza del autor que elaboré para que los alumnos tuvieran, así como un contexto histórico, una selección de términos y los apuntes del tema.

El método utilizado la mayoría del tiempo durante las clases estuvo pensado que fuera y resultó definitivamente siendo la exposición tradicional de los contenidos de manera ordenada por parte del profesor.

Aún así, contando con que tienen reciente el estudio de la época debido tanto a la asignatura de Historia de España Contemporánea como a la asignatura de lengua, pensé dedicar parte de la clase a que los alumnos pusieran en común dichos conocimientos.

El grueso de la explicación estaría centrado en la exposición de las corrientes filosóficas que influyeron en Ortega, dando pinceladas básicas de aquéllas que no han sido vistas por los alumnos al no estar incluidas en los contenidos de la asignatura.

La parte final de esta primera sesión estaría dedicada a la realización de un cuadro comparativo entre Ortega y Unamuno en la pizarra.

Como actividad para casa los alumnos debían dedicar tiempo al estudio de lo dado ese día, así como elaborar su propio contexto histórico a partir de los materiales que se les repartió a principio de la clase.

#### SESIÓN DOS:

El principio de esta clase consistirá en un tiempo en el que los alumnos pregunten dudas acerca de lo explicado en el día anterior. Si no lo hace, realizaré un breve repaso de los contenidos explicados.

A continuación dedicaré la sesión entera a explicar la filosofía de la razón vital orteguiana. Para ello iré sirviéndome de la pizarra para hacer esquemas que ayuden a la comprensión de las ideas transmitidas, en forma de tablas, dibujos, etc.

Uno de los recursos al que pienso que es especialmente fácil y útil echar mano en filosofía es el de sacar a la luz los conocimientos de los que se parte para seguir dando pasos en el razonamiento y en la argumentación. Por eso veo importante preguntar a los alumnos lo que puede derivarse si se da un paso más a partir de una idea, para que ellos mismos saquen las conclusiones de los autores que van a estudiar. De ahí la utilización de la interrogación a lo largo de la explicación para mantener despierta la curiosidad del alumnado.

Esto tiene que ver con el desarrollo lógico de los pensamientos dentro de filosofía, tanto como herramienta para aprender a argumentar, como desde el punto de vista por el que me atrevo a decir que la filosofía es didáctica de por sí. Son los mismos alumnos los que se van planteando preguntas al hilo de los pensamientos de un autor que serán contestadas por el mismo autor o por autores posteriores.

A lo largo de la lección, es importante hacer constantes referencias a los términos más importantes, para que los alumnos puedan preparar de manera efectiva la futura elaboración de un comentario de texto.

### SESIÓN TRES:

En esta última sesión dedicada a la explicación del tema tendría que explicar la teoría del perspectivismo y la relación existente entre Ortega y Gasset y otros filósofos destacados.

Al igual que en la sesión anterior, comenzaría la clase preguntando a los alumnos si tienen alguna duda de lo anterior y haciendo un breve repaso de la razón vital.

Después, entraría en el tema del perspectivismo, relacionándolo con lo explicado ya a modo de consecuencia. En esta parte de la lección me interesa relacionar los contenidos con la razón vital, así como ilustrar la exposición con la lectura en voz alta por parte de algunos alumnos de algunos fragmentos y citas de textos de Ortega que tienen en sus apuntes y que son susceptibles de caer en el examen de selectividad.

Otra parte de la clase la dedicaría a mostrar a los alumnos un trabajo realizado por mi compañera Claudia en el que se recoge un esquema comentado del texto que han de conocer de Ortega, así como un esquema de los contenidos del tema y una comparación interesante del perspectivismo con la teoría física de Einstein.

El final de la clase estaría destinado a la comparación de Ortega y Gasset con Descartes, por un lado, y con Nietzsche, por otro, para lo que me serviré de la pizarra, en la que haré cuadros comparativos para cada autor.

Una siguiente sesión estaría dedicada a la realización de un examen de selectividad guiado por el profesor, pero sería llevada a cabo por el tutor de nuestras prácticas, debido a que se terminó el periodo de prácticas. La evaluación de esta unidad también la realizará el profesor a través de un comentario de texto.

Con respecto a la evaluación, nuestro tutor nos advirtió de la importancia que tiene que los alumnos conozcan los criterios de evaluación. Para darnos cuenta de esto, nos proporcionó un documento de la Junta de Andalucía en el que se recogen las pautas a seguir cuando un alumno realiza una reclamación, donde se demuestra lo engorroso que es burocráticamente hacer frente a dichas reclamaciones.

Para evitar la problemática anteriormente expuesta, Atención se sirve de un método personal que consiste en elaborar un texto en el que se recojan sus criterios de



evaluación que se repartirá a cada alumno de la clase, junto con un recibo que se les recogerá en el que firman que lo han recibido y leído.

### **Desarrollo de las clases.**

La primera intervención en el aula la llevé a cabo a modo sorpresa, cuando mi tutor de las prácticas nos animó a mi compañera Claudia y a mí a salir a hacer un comentario de Descartes el segundo día que pisamos el centro, en la clase de 2º B. La clase estuvo receptiva ante la novedad de que dos alumnas de prácticas les explicaran como realizar un comentario. El profesor nos presentó a la clase y comenzamos a comentar el texto sobre la marcha. Al no habernos preparado la lección pasaron dos cosas: que adquirimos confianza en nuestros conocimientos porque fuimos capaces de explicarles algo a los chicos, pero al mismo tiempo, que vimos la importancia de prepararnos las clases, porque sentimos la responsabilidad de mediar en el conocimiento de los alumnos y llegando en blanco es bastante difícil.

La segunda intervención ya estuvo preparada y consistió en un repaso de Platón en la clase de 2º C. Al entrar en clase repartí a los alumnos hojas de tamaño A3 y les expliqué el modo en que tenían que plegarlas y el orden en que debían escribir.

Les hablé de la importancia de la presentación, la caligrafía, la ortografía, los márgenes y la numeración de las páginas. A continuación les repartí el texto a comentar e intenté que fueran ellos los que lo realizaran a modo de puesta en común.

Al principio les costó lanzarse y tuve que indicar yo la persona que tenía que contestar, pero luego se fueron lanzando y la clase fue muy participativa. Aún así, la organización temporal no me salió bien porque acabé diez minutos antes de la hora y les dejé tiempo para que trabajaran en silencio y me preguntaran dudas.

Después de esta intervención vinieron las de la unidad didáctica de Ortega y Gasset en los cursos 2º A y B. En estos casos, controlé mejor la organización del tiempo conforme a lo que establecí en la secuenciación de actividades. Pero las impresiones en una clase y en otra fueron bien distintas, porque encontré a los alumnos de 2º A mucho más receptivos. Intervenían en clase haciendo preguntas y relacionando lo que les explicaba con cosas que ya sabían. En cambio el ambiente que encontré en el otro curso fue diferente. En alguna ocasión un grupo de alumnos revolucionaban un poco al resto de la clase y hacían difícil el desarrollo de las sesiones.

Gracias a esto llegué a la conclusión de que había conseguido establecer una relación educativa con el grupo del que saqué una buena impresión y no lo había logrado con el otro. Efectivamente, había correspondencia a las explicaciones en sólo una de las clases. En la otra, los alumnos estaban distantes, no interaccionaban conmigo acerca del asunto tratado en la materia.

Fenomenológicamente, describo la relación educativa como una especie de sintonía en la que miras a los alumnos que te siguen con una mirada de interés. Los alumnos siguen el hilo de tus explicaciones y manifiestan las dudas que les surgen. Van por delante de ti casi siempre, adelantándose a las explicaciones y muestran deseo de saber.

Por el contrario, la sensación que se experimenta cuando la relación educativa no se da es una percepción de distancia personal. Es posible que estés transmitiendo información, y que los alumnos sean lo suficientemente corteses como para dejarte desarrollar la explicación. Pero no su interés está en la materia que explicas, ni su disciplina es la disciplina justa de la que hablaba Polo, por la que ellos mismos se marcan razonadamente el sentido de su trabajo.

Viendo esta experiencia, me atrevo a decir que en último término, el responsable de que se establezca o no la relación educativa, es el profesor. Si es cierto que para que una relación interpersonal se establezca es necesario la voluntad de las dos partes, sobre el profesor, que es el que guía la finalidad de esta relación, es sobre el que recae la responsabilidad de lograr iniciar esta relación.

No basta con prepararse, como ocurrió en mi caso, una exposición medida de los contenidos a transmitir, porque lo importante no es transmitir información, sino encontrar un camino con el alumno, para que hay que conocer el mundo en el que se mueve.

## **2.2.5. CONCLUSIONES TRAS LAS PRÁCTICAS**

Las prácticas como profesora de filosofía en un centro educativo tuvieron muchas repercusiones en mi visión de la labor docente, además de haber contribuido a la adquisición de ciertos recursos para la docencia que he visto como hábitos en los profesores ya experimentados.

Para empezar, me di cuenta de que los profesores debemos asumir todos los cambios sociales, económicos, culturales y políticos del entorno en el que desarrollamos

nuestra labor, por lo que es importante una continua formación, el irse poniendo al día sin conformarse con lo acostumbrado.

Esto se deriva del hecho de que nuestra misión es acompañar en el crecimiento personal y mediar en el conocimiento de unos alumnos que no dejan de ser individuos con unas características propias que se desenvuelven en una sociedad concreta. En otras palabras, tratamos con personas y no con objetos acumuladores del conocimiento que queremos transmitir.

Al ser una relación interpersonal la docencia, podemos distinguir en ella dos caras: la del profesor y la del alumno. En cuanto a la segunda, gracias a estas prácticas he podido constatar lo que se me ha transmitido en el máster acerca de la evolución de los adolescentes y aumentar el conocimiento por la experiencia directa.

A pesar de haber dedicado la mayor parte del tiempo a tratar con alumnos de 2º de bachillerato, que son bastante mayores, tuve alguna que otra experiencia con alumnos de edades inferiores y así capté la importancia de que el profesor se sitúe bien ante lo que tiene delante.

Mis compañeros y yo teníamos una broma que describe bien lo que quiero decir. La disposición de las aulas en el edificio era la siguiente: en la primera planta, los alumnos de 1º y 2º de ESO, en la segunda planta, los de 3º y 4º, y en la tercera, los de bachillerato. Y de algunas veces que subíamos o bajábamos por las escaleras y observábamos los pasillos en los cambios de clase, por lo que nos encontrábamos en cada uno, llamamos al primer piso “el infierno”, al segundo “el purgatorio” y al tercero “el cielo”.

Esta broma refleja el desarrollo psicológico de los adolescentes, que se comportan de distinta manera dependiendo de la etapa en la que se encuentren. Y es importante tenerlo en cuenta a la hora de tratar con ellos, porque no se pueden esperar las mismas respuestas por parte de formas de ser completamente distintas.

En aprendí la importancia que tiene el atender a la diversidad. Pero no me refiero exclusivamente a la diversidad significativa en cuanto a altas y bajas capacidades, sino a la diversidad en general que supone que cada alumno es un mundo y que el ideal está en saber llegar a todos y cada uno de esos mundos.

Lo que más me gustó de las prácticas fue el ejemplo de mi tutor, que manifiesta estar apasionado con su trabajo y disfrutar en cada una de las clases que da. Y así nos lo transmitió a mis compañeros y a mí. Me quedaría con una de sus frases, en las que nos vino a decir que la enseñanza no dejaba de ser algo maravilloso en cuanto que consistía

en una relación de tú a tú con unos jóvenes a los que intentas ayudar a que lleguen a ser mejores personas que tú.

En cuanto a la otra cara de la relación profesor-alumno, estas prácticas me llevaron a darme cuenta de que no sólo son los alumnos los que evolucionan, sino que el profesor, en cuanto persona que es también, se ve sometido por igual a una evolución a lo largo de su labor en los centros.

Las personas cambiamos, adquirimos experiencia y hábitos y modos de ser. Y esto tampoco debe ser perdido de vista por parte del profesor, que tiene la tendencia de caer en la rutina o quemarse por lo que de exigente tiene su trabajo. De ahí que vea importante la constante renovación sirviéndose de autoevaluaciones y de un interés activo por la formación continua.

Otro aspecto importante cara a los profesores lo aprendí gracias a una conversación con el director del centro en la que nos decía a algunos compañeros que lo importante para nosotros no podía ser el informar a los chavales y meterles en su cabeza conocimientos de nuestras asignaturas. Que lo importante en un centro de educación secundaria, que además es obligatoria, es, precisamente por eso, formar ciudadanos y buenas personas. Y que habrá que perder horas de clase a lo mejor por algún problema o preocupación que presenten nuestros alumnos, pero que se ve compensado con creces cuando ves que tu labor ha servido para que los chicos lleguen a ser capaces de tener una vida que en bastantes casos será mucho mejor que la que han tenido sus padres.

### 3. VALORACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA

En este último apartado del trabajo, una vez expuestas la fundamentación teórica y la puesta en práctica del proyecto o modelo educativo propuesto, paso a hacer una valoración de la práctica educativa en general, teniendo en cuenta lo aprendido a lo largo del máster. Para ello seguiré un esquema dividido en las distintas asignaturas cursadas durante el mismo.

Comenzaré por la asignatura de Aprendizaje y Desarrollo de la personalidad, en la que aprendí a tener en cuenta la situación del alumno al que se le da clase, para lo que son necesarias unas nociones básicas de psicología, en concreto psicología evolutiva. Para poder desempeñar bien la función de ayudar a crecer, hay que saber cómo se crece. Tenemos que tener en cuenta cómo son los niños y los adolescentes y cuáles son los modos en los que van desarrollándose sus facultades afectivas, intelectuales y volitivas, si queremos ayudar a que esto se haga de modo correcto.

Especialmente me ha servido el estudio de fenómenos particulares que se dan en la adolescencia, como son la falta de motivación y de perspectivas de futuro. También los factores sociales que influyen en el alumno y su manera de ver el mundo.

En la asignatura de Innovación docente e Iniciación a la investigación educativa he aprendido numerosos recursos que se pueden utilizar en la actualidad para que la labor docente sea más fructífera. Muy relacionada con la consideración de los modos en los que aprenden mejor los niños y los adolescentes, esta materia nos hace ver además la necesidad de estar siempre reciclando para poder desempeñar nuestro trabajo en condiciones.

Como se ha visto, la relación educativa, ha de tener en cuenta los cambios que se dan tanto en el maestro como en el alumno, y debe ir adaptándose a su vez a los cambios sociales y tecnológicos que se van produciendo.

También en conexión con las asignaturas anteriores está la de Educación, Familia y Sociedad, con la que quizá más me he sentido interesada por cuanto se relaciona con el tema de este trabajo. La relación educativa se da principalmente entre los padres y los hijos, y luego con los profesores. En este sentido ver las relaciones que se dan entre estos tres ámbitos es muy importante para el profesor.

Vivimos en un mundo lleno de cambios constantes y no podemos dejar de mirar los ambientes en los que se desarrolla la educación. Las personas hemos visto que

coexisten, que se relacionan entre ellas y eso es algo superior a la mera individualidad. Por lo que los medios en los que se mueven las personas deben ser estudiados para poder ayudar a crecer.

El crecimiento, además de pasión por la verdad, tiene como clave la finalidad sociabilizadora. Esta asignatura me ha aportado muchas ideas para el trabajo y me ha hecho considerar numerosas cosas en el desarrollo de mis prácticas.

Más centrada en el ámbito institucional está la asignatura de Contextos y Proceso educativos, en la que hemos recibido toda la información necesaria para desempeñar un trabajo dentro de una organización que es el instituto de secundaria, que a su vez es una institución. Los profesores han de ceñirse a una legislación, que les marca los protocolos que se deben seguir para poder introducir a los alumnos en la sociedad y en el mundo laboral.

Para cualquier trabajo eso importante conocer la normativa que debe seguirse, y estar actualizados en este tema. En esta asignatura nos han dado las herramientas necesarias para poder estar al día. Además conviene conocer el ámbito en el que uno se mueve. La relación educativa se establecerá de manera distinta dependiendo del ámbito socio-cultural en el que esté inserto el alumno.

Todas estas materias que vimos en el módulo común del máster, se complementaron con el ciclo de conferencias dado por profesionales de la enseñanza, que trataron distintos temas haciéndonos partícipes de sus experiencias. Pero no sólo eso, sino que a través de los foros, la reflexión sobre los distintos temas continuaba viva mucho tiempo, y pudimos contrastar distintas opiniones y razonamientos de nuestros compañeros.

En cuanto al módulo más específico, dentro del área de Ciencias Sociales, fuimos concretando el modo de llevar a cabo la labor docente en nuestras distintas áreas de conocimiento.

Dentro de la asignatura de Diseño y Desarrollo de programaciones y actividades formativas aprendimos los distintos pasos a seguir para desempeñar nuestro trabajo con un orden que nos permita poder cumplir con lo establecido en el tiempo del que disponemos para ello.

La relación educativa tiene una finalidad, y el crecimiento personal debe ser ordenado y paso a paso. De ahí que no podamos perder de vista los objetivos que se deben conseguir, y que haya que estructurar en la medida de lo posible el modo de transmitir los conocimientos.

La asignatura de Curriculum de Historia, Geografía y Filosofía nos enseñó a reflexionar acerca de la enseñanza, a ser críticos a la hora de transmitir información y a hacerlo de una manera que permita a los alumnos aprender progresiva y reflexivamente. El curriculum es algo establecido que debemos conocer, así como el modo de llevarlo a la práctica, teniendo en cuenta la metodología, los contenidos, las competencias, la evaluación. Pero todo de manera pensada, sin perder la referencia de lo que consideramos esencial en la educación.

Por último, en Complementos para la formación disciplinar de Historia, Geografía, Historia del Arte y Filosofía, hemos ido analizando distintos recursos que podemos tener en cuenta para impartir lo mejor posible las distintas asignaturas del área de Ciencias Sociales.

Cada una de las materias cuenta con una serie de herramientas que hacen más fácil el aprendizaje de las mismas, así como unas distintas metodologías de trabajo que han de irse aprendiendo progresivamente. Por eso el profesor debe formarse para poder iniciar al alumno en su campo específico de estudio. El ayudar a crecer debe pensarse para poder realizarse.

Ni que decir tiene que al ser una profesión práctica, la mejor manera de aprender a enseñar es enseñando, por lo que el periodo de prácticas anteriormente expuesto ha sido lo que me ha permitido unificar todos los conocimientos adquiridos durante el curso, así como aplicarlos en el desarrollo del trabajo de profesor.

Lo mejor de todo, en mi opinión ha sido que este máster me ha permitido darme cuenta que la profesión de profesor es algo sobre lo que siempre se puede saber más. Básicamente considero el máster como una iniciación en un conocimiento que va a ocupar toda mi vida si termino dedicándome a ello, porque nunca se deja de aprender de nada, y menos del trato con las personas, que es en definitiva la enseñanza.

Al final, terminamos siendo los profesores los que aprendemos de los alumnos, en mayor medida a lo que aprenden ellos de nosotros. Porque tal y como se expuso en los fundamentos, el sentido de la educación no es transmitir conocimiento, sino aprender a ser personas, y eso es algo que no termina nunca.

La profesión de profesor, ya me parecía preciosa antes de comenzar el máster, pero gracias a él, y sobre todo, gracias a las prácticas, se me presenta ahora como una actividad apasionante a la que realmente merece la pena dedicarse.





## BIBLIOGRAFÍA

- ABAD, J. M. (Dir.) (2003) *Didáctica de la filosofía*. Santander, Universidad Internacional Menéndez Pelayo.
- CASTILLO, G. (1995) *La unidad de la vida humana. Una interpretación de Aristóteles desde la filosofía de Leonardo Polo*. Pamplona, Universidad de Navarra.
- COCHRAN-SMITH, M.; LYTTLE, S. L. (2002) *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid, Akal.
- CORAZÓN, R (2011) *El pensamiento de Leonardo Polo*. Madrid, Rialp.
- CRISTÓBAL, P. (2003) *Imagen y personalización de los centros educativos*. Segovia, Instituto superior de formación del profesorado.
- CRUZ, J. (ed.) (1995) *Metafísica de la familia*. Pamplona, EUNSA
- DEWEY, J. (1960) *Las escuelas del mañana*. Buenos Aires, Labor.
- ESTEVE, J. M. (1997) *Autoridad, obediencia y educación*. Madrid, Narcea.
- ESTEVE, J. M. (2010) *Educación: un compromiso con la memoria. Un libro para educar en libertad*. Barcelona, Octaedro.
- ESTEVE, J. M. (2001) *El malestar docente*. Barcelona, Paidós.
- ESTEVE, J. M. (1984) *Profesores en conflicto*. Madrid, Narcea.
- ESTEVE, J. M. (1974) *Teoría de la educación*. Madrid, UNED.
- FERRER, F. (coord.) (2006) *Percepciones y opiniones desde la comunidad educativa sobre los resultados del proyecto PISA*. Madrid, Centro de Publicaciones del MEC.
- FULLAN, M. (2002) *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid, Akal.
- IZAGUIRRE, J. M. M. (2007) *La acción educativa según la antropología trascendental de Leonardo Polo*. Cuadernos del anuario filosófico, serie universitaria, n. 197. Pamplona, Universidad de Navarra.
- JARAMA, T. (2009) *Una aproximación a la antropología trascendental de Leonardo Polo*. Perú, Universidad de Piura.
- MELENDO, T. ET ALII. (2008) *La pasión por lo real, clave del crecimiento humano*. Madrid, EIUNSA.
- PETERS, R. S. (1969) *El concepto de educación*. Buenos Aires, Paidós.
- POLO, L. (2006) *Ayudar a crecer. Cuestiones filosóficas de la educación*. Navarra, EUNSA.

- POLO, L. (2010) *Curso de psicología general*. Pamplona, EUNSA.
- POLO, L. (1996) *Ética: hacia una versión moderna de los temas clásicos*. Madrid, Unión editorial AEDOS.
- POLO, L. (2005) *La libertad trascendental*. Cuadernos del anuario filosófico, serie universitaria, n. 179. Pamplona, Universidad de Navarra.
- POLO, L. (1996) *La persona humana y su crecimiento*. Pamplona, EUNSA.
- POLO, L. (2009) *Lecciones de psicología clásica*. Pamplona, EUNSA.
- POLO, L. (2007) *Quién es el hombre. Un espíritu en el tiempo*. Madrid, Rialp.
- SELLÉS, J. F. (2003) *El conocer personal. Estudio del entendimiento agente según Polo*. Cuadernos del anuario filosófico, serie universitaria, n. 163. Pamplona, Universidad de Navarra.
- VALLE, A. del (Dir.) (2003) *Contextos educativos y acción tutorial*. Segovia, Universidad de Verano de Castilla y León.
- VVAA (2000) *Conocimientos y aptitudes para la vida. Resultados de PISA2000*. México, Santillana.

