

ENRIC SENABRE CARBONELL  
*IES Escultor Badia de Foios*

## Ensenyar a pensar a qui no vol aprendre'n. O com innovar en l'ensenyament de la filosofia en l'època de l'idiotisme digital

*(Teaching to think who does not want to learn. Or how to innovate in teaching philosophy in the age of digital idiotism)*

**Resum:** Actualitzar la didàctica de la filosofia i adaptar-la al nou context digital i social que ha convertit l'ensenyament en una activitat complexa però fonamental és un dels reptes didàctics que ha d'orientar l'ensenyament filosòfic dirigit a la formació de ciutadans crítics i responsables d'una societat democràtica avançada. Amb aquesta finalitat és necessari posar la filosofia a l'abast de tothom, utilitzar les xarxes socials (Youtube, Instagram, Twitter, etc.) com a recursos didàctics per a l'ensenyament filosòfic, acompanyar la formació de la joventut i proporcionar-los els instruments bàsics del pensament filosòfic com a ajuda en l'anàlisi d'una realitat en transformació.

**Abstract:** Updating philosophy didactics and adapting it to the new digital and social context which has turned teaching into a complex but essential activity is one of challenges in didactics that must guide our efforts to develop citizens' critical awareness and responsibility in an advanced democratic society. To achieve this aim, we need to make philosophy accessible, using social networking sites—like Youtube, Instagram, Twitter, etc.—as didactic resources for teaching philosophy, accompanying young people in their education, and providing them with basic tools of philosophic thinking as a help for analysing a reality which is constantly changing.

**Paraules clau:** didàctica, filosofia, TIC, xarxes socials, educació, ciutadania.

**Keywords:** didactics, philosophy, ICT, social networking sites, education, citizenship.

**Merlí** (el professor): Us està bé el que els vostres pares us han inculcat creient que és el millor per vosaltres? No deixeu que ningú us imposi la manera de pensar. Ja sou prou grans per pensar per vosaltres mateixos.

**Berta** (una alumna): Merlí, quan dius que no hem de deixar que ens imposin la manera de pensar, ens estàs imposant la teva manera de pensar.

**Merlí:** No, perdona, us estic demanant que penseu per vosaltres mateixos.

**Berta:** I si jo no tinc ganes de pensar, què? Ho he de fer? Doncs no, jo no.

**Merlí:** No passa res, no és obligatori que pensis.

**Berta:** Val.

**Merlí:** Molt bé.

Diàleg extret del capítol 5, “Sòcrates”, de la sèrie de televisió de Tv3 *Merlí*.<sup>1</sup>

**E**L PASSATGE QUE ENCAPÇALA aquest article pertany a la popular sèrie de televisió *Merlí*, en la qual un atípic professor de filosofia es converteix en una mena de gurú vital i filosòfic d'un grup d'alumnat de batxillerat espavilat i àvid d'experiències personals i de coneixements que els ajuden a comprendre els canvis que pateixen. Més enllà del judici filosòfic que ens puga merèixer la sèrie, sobre la qual hi ha diversitat d'opinions en el gremi del professorat de filosofia, el cert és que en aquest passatge que citem, el televisiu professor posa el dit a la nafra del que significa ensenyar filosofia als adolescents.

La idea que es pressuposa al llarg de tot el fragment és l'afirmació molt generalitzada i acceptada que “ensenyar filosofia és ensenyar a pensar”. Aquesta afirmació s'ha fet molt popular, sobretot últimament quan els nostres legisladors han vetat l'assignatura a l'ensenyament secundari, i el crit d'una filosofia censurada es converteix en un crit contra el control del pensament per part de les autoritats polítiques. Les intencions ocultes dels dirigents actuals semblen anar més enllà de la simple eliminació d'una assignatura antiquada i inútil, perquè el que en realitat busquen és desvirtuar l'educació en general i convertir

<sup>1</sup> La podeu trobar al web de tv3, <http://www.ccma.cat/tv3/alacarta/merli/merli-socrates-capitol-5/video/5556268/> I en Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=yYYEBjuDDig> (revisada a data 30/01/17).

les noves generacions en una mena d'autòmats incapaçs de jutjar i decidir per si mateixos, en mà d'obra dòcil d'un sistema injust i opressor. El sil·logisme és clar, si ensenyar filosofia és ensenyar a pensar, eliminar la Filosofia és eliminar el pensament, entès com la capacitat d'anàlisi i reflexió crítica sobre els problemes d'un present en contínua transformació. Si bé, la majoria de nosaltres sabem que la darrera afirmació no és del tot certa, que a pensar es pot aprendre des de diferents disciplines i que, fins i tot, és ben possible ensenyar filosofia sense ensenyar a pensar, o millor dit, sense pretendre ensenyar a pensar, perquè això, aprendre'n, ja no depèn totalment del professorat, sinó també de la voluntat de l'alumnat. De fet, la filosofia porta ensenyant-se en l'educació secundària des que aquesta es va generalitzar a mitjans del segle passat i no ha produït els efectes anunciats pels seus defensors, això és, la formació d'unes generacions especialment crítiques i intransigents amb la manipulació del pensament i la vida. Aquest és un tema que tractarem en aquest article, el de com ensenyar filosofia de manera crítica i estimulante, com convertir la filosofia en una assignatura que ajude a aprendre a pensar, sense vocació d'exclusivitat ni pretensió de monopoli sobre l'activitat crítica i sense cap expectativa absolutista sobre la formació d'una ciutadania crítica sense fissures. Aquesta missió supera amb escreix les nostres possibilitats d'influència, però col·laborar amb la resta d'àrees en la seua conformació no és impossible, només ens hem de replantejar el sentit de la filosofia en l'actual sistema educatiu, el perquè ensenyar filosofia en l'època de l'idiotisme digital, en una època suposadament desentesa dels problemes reals i capficada en un món virtual sense arrelament vital.

Però a més d'aquest tema, el diàleg de Merlí amb la seua alumna díscola, mostra uns quants prejudicis més sobre l'ensenyament de la filosofia. El primer és el que implica la frase "*ja sou prou grans per pensar per vosaltres mateixos*", que sembla donar per establert que el pensament s'ha de d'ensenyar quan som adults, seguint el principi de la il·lustració kantiana, que la majoria d'edat de la humanitat implica l'obligació de pensar. Certament tots coneixem l'important corrent de filosofia per a nens i, fins i tot, sabem que l'hàbit de pensar s'ha de desenvolupar des de ben menuts, o d'altra manera quan s'arriba a l'adolescència, és més difícil d'implantar. La filosofia per a nens desenvolupa hàbits crítics i de reflexió personal des dels primers cursos de l'educació infantil i implanta uns hàbits imprescindibles per a la formació personal, però la filosofia es continua treballant en l'adolescència i la joventut, i continua en tots els períodes del desenvolupament vital; només necessitem adaptar la manera de fer-ho a les expectatives de maduració. És el problema de quan ensenyar filosofia, que tractarem més endavant, i que nosaltres centrarem en l'adolescència per qüestions d'aplicació pràctica i de necessitat educativa, ja que és el període en el qual el sistema educatiu destina unes hores al seu aprenentatge.

El segon prejudici és que l'ensenyament filosòfic preveu i vacuna contra la manipulació i, alhora, no és manipulador. Aquesta idea confereix a l'ensenyament de la filosofia una espècie d'aura màgica que transforma el pensament de qui n'aprèn i el vacuna contra qualsevol tòpic, estereotip o model social. Ja ho voldríem! Per desgràcia, grans filòsofs, ben espavilats en altres aspectes, eren clarament masclistes, racistes o clients preferents de l'homeoteràpia o els productes miracle. La filosofia aclareix l'arrel viciada de determinats temes que tradicionalment ha tractat, com ara l'existència de Déu, les religions o el coneixement humà, però per a la resta el que cal és una ment desperta i un escepticisme espavilat. Per això necessitem actualitzar els temes que tractem a l'aula, perquè els temes tradicionals de vegades continuen vigents, però d'altres ja no signifiquen res, i la tasca fonamental de l'intermediari filosòfic és fer visible la connexió entre el pensament clàssic i les noves realitats. És el problema de què ensenyar en classe de filosofia de què també ens ocuparem, i que consisteix a saber introduir els temes que motiven i encurioseixen a un alumnat adolescent sobreestimat i, massa sovint, desencisat.

I el tercer prejudici del nostre diàleg televisiu implica l'obligació de pensar. Però, és realment obligatori aprendre a pensar? Podem obligar l'alumnat a pensar? O més difícil encara: tenim l'obligació d'ensenyar-los a pensar contra la seua voluntat? Sembla un oxímoron incompatible en els termes que ho hem plantejat. En el cas de la sèrie que ens serveix d'exemple, el mestre accepta expeditivament la negativa de l'alumna, però podem permetre'ns realment que l'alumnat no vulga aprendre'n? Podem deixar una generació que es nega a pensar sense adquirir aquesta habilitat? Quina societat estaríem construint aleshores? La solució a aquest oxímoron pot venir per la via d'abandonar el plantejament de manera essencialista i afrontar-lo més aviat com una qüestió metodològica, és a dir, la de com aconseguim que l'alumnat aprenga a pensar encara que no vulga, o millor, com podem aconseguir que acabe volent aprendre'n. És la qüestió del com, de quines metodologies podem emprar per fer de la filosofia una eina atractiva i útil per a les noves generacions i que aquestes la facen servir per pròpia voluntat, per necessitat personal. Potser la qüestió més difícil de les que volem plantejar. Anem per feina.

#### I. ENSENYAR FILOSOFIA O A FILOSOFAR... EN L'ÈPOCA DE L'IDIOTISME DIGITAL

L'última, de moment, llei educativa ha extirpat la filosofia dels plans d'estudi. En un exercici de cinisme calculat i acceptat per bona part de la ciutadania, s'han al·legat arguments d'utilitat en el context d'una concepció de

l'educació pragmatista de curt termini i abocada a formar peons per al mercat laboral i idiotes polítics en el sentit clàssic del terme. En aquest context, una assignatura com Filosofia, sense massa connexió directa amb una pràctica laboral mecànica i economicista, només té lloc com un caprici convertit en optativa o com a mur de contenció de l'ensenyament religiós, més acrític i dòcil als grans valors tradicionals. Però si volem fer front a aquesta onada contrareformista que s'emporta per davant l'ensenyament crític i reflexiu, no podem continuar amb el lament melangiós d'una filosofia desprestigiada i sense radicalitat. Exigir el lloc de la filosofia sense més raó que una gesticulació sobreactuada en el context d'una suposada tradició del pensament no porta més que a mostrar la seua inutilitat. Necessitem, per tant, clarificar el perquè de la filosofia en el context d'una educació que busque la formació crítica i personal dels ciutadans. Sense aquest context la filosofia no trobarà mai el seu paper, i sense la filosofia no podrem aconseguir una educació vertaderament alliberadora (GARCÍA 2006, 140), educació i filosofia mantenen una relació intrínseca que es retroalimenta i es potencia, i per això mateix es necessiten mútuament. Per aquesta raó, la reivindicació d'una filosofia crítica amb un lloc destacat al sistema educatiu, només té sentit si, al mateix temps, reivindicuem un model educatiu alliberador i crític. Pretendre desentendre's de la llei educativa vigent o de la inspiració més o menys reformista o contrareformista de les autoritats educatives i polítiques és una actitud escapista o, si més no, elitista, que confia en unes suposades qualitats màgiques de la filosofia que no existeixen i que, inserides en un context educatiu conservador i reproductor de les desigualtats, afavoreixen justament el contrari al que suposadament pretén la filosofia, l'obediència, la docilitat i la manipulació.

Per això la nostra pregunta pel lloc i el sentit de la filosofia en el sistema educatiu actual, és a dir, la pregunta fonamental de per què ensenyar filosofia, necessita plantejar-se també quina filosofia cal ensenyar al si d'una concepció alliberadora i transformadora de l'educació. El debat sobre quina concepció de la filosofia estem pressuposant i la relació amb la didàctica és prioritària en un context educatiu que busca la formació crítica i reflexiva de la ciutadania.

És evident que una filosofia acadèmica, erudita, que utilitza un terminology i un instrumental teòric acurat, heretat dels autors i els textos de la història de la filosofia i millorat, de vegades, pels comentaristes, té un sentit en l'àmbit universitari i d'investigació, però difícilment fora de les parets de la institució universitària. La major part de les ponències i congressos de filosofia se centren en autors clàssics i contemporanis i revisen bona part de les seues propostes amb un llenguatge tècnic difícil de digerir per als no iniciats però necessari per a fixar de manera científica les propostes, aportacions i innovacions de la tradició filosòfica. Si bé aquesta filosofia no pot esgotar, ni de bon tros,

tot un àmbit d'ocupació filosòfica més lligat amb els “problemes existencials i materials del nostre temps” (GARCÉS 2015, 15), una filosofia compromesa amb les novetats del present i “amb la racionalitat que el constitueix i l'explica” (SEVILLA 2004, 44). La filosofia erudita mantindria una relació amb la filosofia no erudita semblant a la que la investigació en ciència bàsica manté amb l'aplicada. Una és necessària per fixar les bases i proporcionar un instrumental precís per tal de desenvolupar les seues aplicacions, que a fi de comptes, són les que repercuteixen en la societat. Una filosofia que podríem anomenar més “cosmopolita”, considerada com “un dret universal per a tots” (CIFUENTES 2010B, 49), o fins i tot una filosofia “assagística” (CRUZ 2004, 25), connectada amb els problemes d'un present constituït “històricament i lingüísticament” (LLEDÓ 1991, 38) però que necessita d'actualització racional, de reflexió pausada, una filosofia àgil, atenta als problemes en sorgiment, exposada en un llenguatge més pròxim al d'una ciutadania no necessàriament formada en la terminologia filosòfica tècnica, però necessitada d'un marc terminològic adient per comprendre els canvis del present que els ha tocat viure. En resum, una filosofia que acoste les eines i els autors de la tradició filosòfica al gran públic i els pose al servei de la comprensió crítica i radical d'un món en transformació.

Si apliquem aquest principi a l'àmbit de l'ensenyament filosòfic, la qüestió esdevé més clara encara, ja que una filosofia entesa com a transmissió d'un patrimoni cultural ahistòric queda com una activitat d'autoconeixement que pot tenir sentit per als iniciats en la matèria, però no per a un gran públic que el que necessita són eines de comprensió i anàlisi dels problemes que l'envolten i que canvien històricament amb una connexió necessitada d'explicació. Per això, una filosofia orientada “cap als problemes i els alumnes” (MARTENS 1991, 22) és més il·luminadora del paper històric i social de la filosofia. De fet, la filosofia no ha fet altra cosa des del seu naixement, en la Grècia clàssica, “lligada de manera indissoluble a la política” (CASTORIADIS 2006) i, per tant, connectada directament amb els problemes d'una nova societat en germinació.

Des d'aquest de punt de mira, tot entenent la filosofia d'una manera dinàmica, oberta i en contínua adaptació a les noves realitats, és totalment necessari entendre-la en una relació constitutiva amb la seua didàctica, una interacció en la qual ambdues vessants es “constitueixen recíprocament” (MARTENS 1991, 30), es retroalimenten i es mantenen vives i alerta en la consecució dels objectius que comparteixen, això és, aportar una visió crítica i transformadora de la realitat social que habiten. És evident que aquest no és l'únic paradigma possible de relació entre filosofia i didàctica, però tant el model “epistèmic” com el “formatiu” (CIFUENTES 2010A, 21, 23) pateixen d'una esclerosi que solidifica la filosofia i furta el sentit alliberador a la didàctica. Amb el model “pragmàtic”, per contra, mantenim el model filosòfic que abans hem descrit,

l·ligat als problemes i a la seua explicació racional i reclamem una didàctica necessàriament innovadora, en contínua adaptació als canvis socials i tecnològics i atenta a les necessitats d'una ciutadania que es veu desarmada davant dels canvis vertiginosos en què es veuen immersos. La innovació en didàctica de la filosofia és, per tant, connatural a la seua articulació social, i no es pot entendre d'altra manera que en aquesta recerca contínua per explicar els canvis en què es veuen immersos els seus usuaris.

I no hi ha dubte que un dels fenòmens de més impacte i que ha introduït més canvis en les maneres de pensar i actuar de les societats del segle XXI és la introducció de les tecnologies de la informació i comunicació, l'anomenada digitalització de la societat. Pràcticament tots els aspectes convivencials han entrat en transformació i la connexió en xarxa, la globalització i la centralitat del paper de la informació en el desenvolupament econòmic han caracteritzat "la societat xarxa" (CASTELLS 2001, 305), una societat connectada i immediata que posa a l'abast de tothom tota la informació però no la capacitat de comprendre-la i utilitzar-la críticament. Des de la revolució digital de finals del segle XX, hem entrat en una mena de Tecnòpoli o societat digital que ha canviat molts dels registres simbòlics amb els quals ens orientàvem i que guiaven la nostra conducta, però aquests referents necessiten ser assumits per les noves generacions amb una visió personal. El "tercer espai o E3" (ECHEVERRÍA 1999, 159) constitueix una mena de societat digital que es superposa a la societat real (E1 i E2) i que permet que tot allò que es vol fer es puga fer, globalitza les nostres actuacions, transforma les instàncies públiques i privades i visibilitza els espais íntims fins a extrems desconeguts fins a l'actualitat.

En molts casos, i des de diferents instàncies filosòfiques, es denuncien aquestes tecnologies per impedir el pensament lliure i afeblir la capacitat de raonament. Per exemple, Nicholas Carr a *Superficiales* (2011), afirma que estem transformant la capacitat rigorosa i profunda de pensar que ha tingut la humanitat des dels principis de la filosofia en una activitat superficial, neutra i volàtil, poc seriosa i fiable i, sobretot, molt manipulable com a conseqüència de la digitalització de la cultura i els efectes que està produint en la capacitat de pensament. Nosaltres pensem que la qüestió no és tan simple i que la digitalització que s'ha produït provoca canvis en la manera de llegir, pensar i comprendre els fenòmens que els potencien en molts sentits. En primer lloc perquè les característiques que incorpora al pensament la digitalització són positives, ja que la capacitat d'adaptació, d'interpretació i de relació d'idees tenen un valor innegable com a exercicis de pensament creatiu i, per tant, poden constituir una ben valuosa activitat filosòfica. I, en segon lloc, perquè els antics procediments de pensament analògic no s'han perdut del tot, o si més no, no tots. Per exemple, pensem que la profunditat no està oposada a la flexibilitat, o el rigor a

la interactivitat i el pensament compartit. Ben al contrari, pensem que aquestes noves característiques que desenvolupa o estimula la lectura i escriptura digital poden ajudar a formar un pensament rigorós però flexible, profund encara que estimulants i creatius, en resum, un pensament interconnectat, compartit i vital. Aquest és el repte d'una nova educació filosòfica que incorpore l'univers digital d'aprenentatge i interacció. Estimular aquest tipus de pensament és la funció que l'educació del segle XXI s'ha de plantejar com a objectiu prioritari, i l'ensenyament filosòfic més encara en la mesura que s'ocupa d'estimular el pensament creatiu, crític i personal.

No és tan estrany ni difícil com puga semblar a simple vista i, de fet, no és la primera vegada que el pensament filosòfic s'ha adaptat a un nou context d'expressió i transmissió cultural. El canvi que ens ocupa no és menys important que el que va aportar l'escriptura quan es va imposar a l'oralitat tradicional de la cultura grega clàssica, o la impremta quan va substituir el manuscrit. Revolucions com les esmentades, i també la digital, han transformat la manera de pensar, de llegir i escriure, de reflexionar sobre els problemes, però no han anul·lat la capacitat de reflexió humana, la qual, sense caure en una concepció essencialista, renaix amb capacitats renovades de resistència i crítica. De fet, la filosofia que es fa digitalment en internet té unes característiques determinades que la fan més popular, més pràctica i aplicada, com diu Anna Sarsanedas (2003, 369), "Amb internet s'ha produït una revolució filosòfica, un canvi transcendental sense precedents (...). La filosofia s'ha democratitzat, al mateix temps que s'ha virtualitzat, ha ampliat els seus horitzons reflexius i crítics gràcies a internet." En aquest nou context filosòfic la nostra funció educativa com a professorat de filosofia és estimular i afavorir aquesta nova filosofia que beu de la tradició més clàssica.

Però no sols les tecnologies de la informació, també el cinema, del qual tenim referents ben pròxims que han desenvolupat la didàctica de la filosofia utilitzant aquest mitjà (EMBOLIC 1995), les noves formes d'expressió plàstica com els grafitis, la música, les aplicacions científiques i tecnològiques, les formes de discriminació desconegudes o els canvis en l'estructuració social, han de ser els nous mitjans en els quals expressar la filosofia i acostar-la a la ciutadania a través d'unes eines didàctiques innovadores. Evidentment, analitzar aquestes innovacions supera l'objectiu d'aquest treball que se centra fonamentalment en les tecnologies de la informació i la comunicació digitals, bàsicament. Paradoxalment, la disciplina més antiga de les que s'ha dotat la Humanitat per comprendre el món que l'envolta, és la que necessita més innovació en la seua manera d'expressió i transmissió. Contràriament al que pensa la majoria de la gent, que creu que el professorat de filosofia no necessita d'actualització perquè el seu saber roman incòmode des de fa segles, el saber filosòfic és el que més

adaptació didàctica i expositiva necessita si volem convertir-lo en un saber que concorde amb el seu temps. Repetir sabers antics d'una manera historiogràfica és una cosa diferent a ensenyar filosofia, perquè la filosofia no es pot separar de l'activitat filosòfica i, des de Kant, sabem que no s'aprèn filosofia, s'aprèn a filosofar. O reformulant la frase kantiana, “*la millor manera d'aprendre filosofia és filosofant*” (CRUZ 2016), i no es pot filosofar en el buit, sinó que sempre filosofem des d'una realitat que vivim i patim i que necessitem comprendre racionalment si volem viure en llibertat.

## 2. FILOSOFAR AMB ADOLESCENTS (QUI AMB XIQUETS ES GITA... CAGAT ES DESPERTA)

Epicur, en la *Carta a Meneceu*, afirma que la filosofia és un assumpte que interessa per igual a joves i vells, i que tots haurien d'estudiar-la si volien aconseguir la salut de l'ànima, o el que és el mateix, una vida feliç. Si volem viure una vida conscient i ben dirigida, la filosofia ha d'estar present des de la infància a la vellesa. La potent corrent de Filosofia per a nens, inspirada en les teories de Lipmann però continuada al nostre àmbit lingüístic de manera brillant pel grup IREF,<sup>2</sup> ha indagat les maneres d'ensenyar la filosofia als menuts amb un èxit considerable i ha mostrat la possibilitat d'una educació filosòfica que forme menuts i joves crítics i conscients. La Filosofia per a adults també està vivint un reviscolament considerable en forma de divulgació filosòfica i fins i tot s'han popularitzat tallers de Filosofia per a la vida quotidiana (Equanima<sup>3</sup>) i l'empresa que mostren que hem de traure la filosofia de l'Acadèmia i acostar-la al gran públic si volem convertir-la en una disciplina ciutadana.

Però en aquest article a nosaltres ens interessen els adolescents i estem centrant el tema de la didàctica filosòfica aplicada a l'ensenyament secundari obligatori i post-obligatori. I en aquest sentit no falten les veus que afirmen que el jovent no està interessat en la filosofia, que no es preocupa per aquests temes, que només s'interessa pels youtubers, els programes de televisió com *Mujeres y hombres y viceversa* i el WhatsApp.

No cal dir que aquesta és una caracterització reduccionista i errada, motivada per la visió que els grans mitjans de comunicació mostren de la joventut, possiblement perquè els interessin uns joves adormits i sense inquietuds socials. Però encara que fos certa, nosaltres, el professorat de filosofia, hauríem d'estar al seu costat ensenyant-los a filosofar amb el Youtube, *Mujeres...* i el

2 <http://www.grupiref.org/> (revisat 12/01/17).

3 <http://equanima.org/> (revisat 12/01/17).

WhatsApp. Volem dir que no és cert que els joves siguen desentesos, despreocupats i superficials, perquè de fet l'adolescència és un d'aquells períodes vitals en els quals ens fem més preguntes, tenim més dubtes sobre el que és correcte o no i busquem respostes a les noves inquietuds amb que vitalment ens trobem. Per això hem de fer una "filosofia per a adolescents" (SARBACH 2007, 19), que combine els continguts de la tradició filosòfica amb les seues experiències vitals, les seues inquietuds, una filosofia que parle el seu llenguatge, que els acompanye en els seus dubtes i que els proporcione les eines de pensament rigorós de la tradició filosòfica.

Per aconseguir-ho, haurem d'acostar-nos al seu món, un món que s'ha vist transformat radicalment per l'aparició de la societat de la informació. La societat del segle XXI, de la qual els joves que omplien les aules de secundària són nadius, és la societat de la informació. L'entrada en escena dels nous mitjans de comunicació i informació digitals ha revolucionat el seu món de manera profunda, des de l'economia a la política passant per les relacions personals i afectives i la moral.

Entrat el segle XXI aquest procés d'omnipotència i visibilització de la vida privada s'ha vist augmentat per la concentració de totes les virtualitats de la xarxa en un dispositiu únic, el mòbil amb connexió a internet i funcionalitats equivalents a les dels antics i poc manejables ordinadors personals i portàtils. Els nous smartphones, tauletes i altres dispositius que s'anuncien per a un futur immediat (rellotges, ulleres i altres andròmines), aprofundeixen en la instantaneïtat de la comunicació i, per tant, en la visibilització dels costums i hàbits privats que, fa un temps, quedaven reservats a l'àmbit personal. L'aparició de les conegudes *apps* de missatgeria instantània (entre les quals el WhatsApp és la més coneguda) ha acabat d'adobar la situació posant a disposició de tots els usuaris una informació personal molt valuosa (última connexió, confirmació de lectura, en línia) que abans estava oculta. La revisió de conceptes com els de privacitat, comunicació o amor esdevenen imprescindibles per comprendre aquests nous dispositius i el seu impacte social. Potser els adolescents utilitzen aquests dispositius en un sentit superficial, però la filosofia pot ajudar a fer més complexa, des de la reflexió, la manera d'entendre aquests nous fenòmens. Totes aquestes novetats necessiten una mediació crítica, un acompanyament reflexiu que les assumisca i les incorpore a un projecte de vida personal i elegit des de la llibertat. Ací és on ha d'intervenir la filosofia des d'un plantejament aplicat a través de la seua didàctica, perquè el fet de ser nadius digitals no implica que controlen les seues implicacions, i justament el fet de naturalitzar el fenomen digital pot portar a assumir els seus problemes sense mediació crítica.

Amb aquesta tecnologia han nascut ja les noves generacions d'adolescents, que són nadius digitals i que no comprenen molts dels problemes que

l'antic mitjà analògic plantejava. Els nous radis digitals han nascut amb la possibilitat de la comunicació continuada i ininterrompuda, i amb la privacitat exposada al públic en forma de fotografies, vídeos, aniversaris o celebracions. Les generacions digitals no perceben la diferenciació públic-privat de la mateixa manera que la percebien generacions anteriors, i això ha produït una democratització de la vida privada, però també algunes disfuncions que ens porten a preguntar-nos si la nova societat xarxa ha generat també una nova moral, "una moral digital" (SENABRE 2014B). Efectivament, la generació que ompli les aules de secundària ha nascut amb l'smartphone i la tauleta incorporades a la seua vida, però això no significa que controlen totalment el seu ús, efectes i implicacions socials i personals. Ací rau el paper de l'educació en general i de la filosofia en particular a l'època actual, a ajudar a realitzar la mediació crítica del món digital que ens envolta.

Perquè, per a bé o per a mal, aquesta és la realitat digital en què viuen els joves als quals hem d'ajudar a pensar, i amb ells haurem de pensar nosaltres també. El nostre avantatge és que comptem amb l'instrumental conceptual que segles de filosofia ens han aportat i que, ben plantejats, també els poden ajudar a ells a comprendre el món que els envolta i que els arrossega a una instantaneïtat esgotadora, a una transparència inevitable i a una "vida líquida" (BAUMAN 2005, 88) que se'ls escapa de les mans. Les relacions socials entren en mutació i aspectes com l'amor, la parella i les creences personals esdevenen massa fugaces per comprendre-les des d'una postura personal crítica. Però abandonar aquests radis digitals al món en contínua mutació que és el present seria una crueltat per la nostra part, i més perquè tenim eines que els poden ajudar a construir la seua vida des d'una vivència més assumida. La filosofia ha d'acompanyar la formació personal, forma part de l'educació imprescindible per construir persones conscients i crítiques i no pot abandonar la seua missió per desànim, incomprensió o incapacitat.

Però la reacció del jovent no sempre és tan receptiva com ens agradaria. Què passa si es neguen a filosofar, si no volen aprendre? Què passa quan no volen aprendre filosofia ni analitzar el món que els envolta? Com ensenyar a pensar a qui no vol fer-ho? Seguint les indicacions del professor Vaello al seu llibre *Cómo dar clase a los que no quieren* (2007), nosaltres també haurem d'aconseguir ensenyar filosofia als qui no volen pensar. Perquè potser la primera resposta que ens vindria al cap seria la de Merlí, el professor de la sèrie amb què hem començat l'article, i que consistiria a renunciar a l'empresa d'ensenyar a pensar. Potser diríem: "doncs que no pensen! També són lliures de no pensar!" Però aquesta no és una resposta satisfactòria. De la mateixa manera que l'ensenyament és obligatori i el professorat ha de saber ensenyar a qui no vol aprendre, nosaltres, el professorat de filosofia hem de saber ensenyar a pensar a

qui no vol. I com? A la força? Doncs aquesta seria la manera menys apropiada i la que solem prendre com a primera solució, pensem que els hem d'obligar i prenem les notes com a instrument de pressió, convertint l'aprenentatge en un acte de poder. Però aquest no és el camí, els ensenyants de la filosofia hem d'aprendre a estimular el pensament, a contagiar el virus del dubte, a picar la curiositat, a convèncer de manera invisible als joves que omplim les nostres aules del fet que pensar és millor que no fer-ho. Per aconseguir-ho, haurem de posar en funcionament els instruments tradicionals de la filosofia; la lectura de textos, l'argumentació raonada, el diàleg, l'escriptura organitzada i el pensament lògic. Però aquests instruments no es poden presentar de manera nua, pelada i sense més aplicació, perquè aleshores correm el risc de generar més desinterès que curiositat.

Aquests instruments han de ser la solució als problemes quotidians en què viu el nostre alumnat, i per això haurem de partir de “les formes de vida existents” en què estan immersos (GARCÉS 2015, 15) o dels seus “nuclis de significació”, en paraules de Sarbach (2005, 626). Des d'aquestes referències generacionals que estructurin el pensament adolescent, haurem de construir un coneixement més reflexiu i crític utilitzant les eines filosòfiques adients per a la seua comprensió. I partir del seu món de la vida és partir d'uns temes i d'uns mitjans d'expressió que són nous i que tradicionalment no pertanyen a la filosofia —potser per això la nostra por a integrar-los—, però que estan presents i poden ser analitzats i compresos des d'una disciplina com la filosofia.

Per tant, una elecció de temes de investigació adient, lligada al món dels adolescents (el Youtube, el WhatsApp, els videojocs o la televisió) i presentada amb una metodologia dinàmica, activa, en què l'alumnat es convertisca en autor de les seues pròpies explicacions és el camí que ens pot portar a superar les reticències naturals amb que s'enfronten a una disciplina amb “fama” de complexa i difícil com és la filosofia. Passem a veure-ho.

### 3. LLANTERNERIA FILOSÒFICA

Amb tot el que hem dit, podem imaginar que la filosofia haurà de capbussar-se en el fem. L'aura de dignitat, d'elitisme i d'erudició amb ínfulas de superioritat haurà de deixar el pas als “llanterners” de la filosofia (MIDGLEY 2002, 13), als recollidors de fem, als recicladors de la brutícia. L'antiga posició neta, pulcra, deslliurada i feliç d'uns filòsofs que no entren a discutir amb la cultura popular, que es protegeixen a les seues càtedres blindades o als grans mitjans de referència s'ha acabat. A partir d'ara, si volem recuperar el sentit originari de la filosofia i la seua aplicació educativa, haurem de discutir amb

elrubiusOMG, Dulceida o Inesmellaman. Certament no són grans filòsofs, ni tan sols ho pretenen, però per al nostre alumnat en són el referent i, per tant, haurem de fer filosofia amb els seus vídeos.

El currículum habitual de les assignatures de l'àrea de filosofia sol repetir-se en les diferents lleis educatives amb algunes modificacions, i des de la I República, passant per les reformes franquistes i les diferents lleis educatives de la democràcia (GARCÍA 2006, 135), sol incloure els blocs dedicats a la introducció de la filosofia, l'antropologia, la teoria del coneixement, la metafísica, la sociologia i l'ètica i la política. Pel que fa a les assignatures d'introducció a la filosofia, amb l'actual LOMCE hi ha l'optativa de 4t d'ESO i la troncal de 1r de batxiller. Pel que fa a les assignatures d'història de la filosofia el recorregut històric pretén ser tan exhaustiu com impossible per a una assignatura anual de batxiller i arranca als inicis de la filosofia fins arribar al present. Amb la LOGSE es va introduir Educació per a la Ciutadania, que va incorporar temes de drets humans i ètica general, amb una visió més aplicada als problemes i contextos socials, però aquesta ha estat eliminada pels nous administradors de l'educació, que l'han reduïda a una opcionalitat enganyosa, oferida com a alternativa d'un ensenyament moral religiós que sembla autosuficient.

Tot i això, el professorat ha de programar partint d'aquests currículums i la seua funció és triar, ampliar, reduir, relacionar i aplicar a situacions reals els temes proposats que, en la pràctica, són impossibles d'impartir totalment amb èxit. I ací és on hem d'aplicar-nos a acostar aquests temes clàssics de la tradició filosòfica al context del nostre alumnat. El professorat haurà de triar els temes "controvertits o conflictius" que estan vius a la societat i que superen les barreres de la institució escolar (GÓMEZ 2016, 15), temes presents mediàticament als mitjans de comunicació i que tenen repercussió informativa en les xarxes socials com Twitter, Facebook o Instagram. Aquest haurà de ser el punt de partida del nostre treball filosòfic.

La situació dels refugiats de l'Orient mitjà o l'elecció de Trump com a president de la primera potència mundial poden ser punts de partida interessants, però també la sortida de l'armari d'una bloguera d'èxit o el trencament d'una parella de famosos. La relació d'aquests temes "situats" (MORALES i BEDETTI 2013, 142) amb els temes tradicionals de la filosofia és evident, en aquest cas amb temes de filosofia moral i política, però també podem trobar-ne d'altres que ens obrin les portes de la teoria del coneixement o la metafísica, per citar dos blocs més complexos. Per exemple el tipus de fiabilitat que ens aporta la Viquipèdia respecte al saber que ens transmet, o el valor del concepte de realitat que un anunci ens ven amb un cotxe d'última generació.

Haurem de triar, per tant, temes pròxims a l'alumnat per tal de presentar-los eines i plantejaments que la tradició filosòfica ha fet servir tradicional-

ment. Aquesta pot ser una de les claus per guanyar-nos a aquell alumnat que no vol pensar, perquè podem intuir que no vol pensar sobre temes que no li interessin, però si li presentem temes més vinculats vitalment amb el seu context, potser despertem la seua curiositat. No menyspreem les noves generacions només perquè no s'interessen per allò que ens interessava a nosaltres, perquè cada generació elabora el seu nucli de significacions sobre el seu món de referència.

Temes com la realitat virtual o la promoció d'una concepció de la realitat com a única i inamovible poden ser punts de partida que interessin l'alumnat i que ens connecten directament amb la tradició de la metafísica clàssica, que pot aportar reflexions que ajuden a comprendre aquests nous escenaris que utilitzen una terminologia ben coneguda per a nosaltres.

L'algoritme de recerca de Google o la manera com es construeix la Viquipèdia necessiten una explicació des de les teories del coneixement dels autors clàssics (empirisme, racionalisme, criticisme...), que aportaran llum a la concepció del coneixement amb que compten sense esbrinar els seus pressupostos.

El valor de la reflexió i la capacitat de raonament humà per fer front a les manipulacions de les noves màquines de condicionar (la televisió, internet, la publicitat...) necessiten de la reflexió filosòfica i els seus conceptes crítics. Mostrar el poder de la publicitat i del màrqueting és ben útil per a uns joves que viuen en un món controlat.

El concepte de privat i públic amb què es juga a les xarxes socials, les identitats que mostrem en aplicacions com Instagram o Facebook poden ser aclarides amb les concepcions que sobre l'ésser humà han aportat els filòsofs de tots els temps.

La situació dels drets humans, les noves formes de poder que sorgeixen en plena crisi del model democràtic i les maneres de discriminar, assetjar o estimar que promocionen aplicacions com ara WhatsApp o Telegram també han d'entrar a l'aula i sotmetre's a unes anàlisis una mica més atentes amb l'ajuda dels conceptes i les reflexions que els pensadors clàssics i moderns ens han deixat.

L'art del professorat de filosofia serà el de connectar aquestes temàtiques pròximes a l'alumnat amb els referents clàssics de la filosofia. La tria temàtica no pot ser innocent i ha de tenir com a objectiu ajudar a comprendre i estimular el pensament crític de l'alumnat. La selecció de textos, autors i activitats de la tradició filosòfica i la seua complexitat s'haurà d'adaptar a l'edat de referència, al curs on s'imparteix i al caràcter optatiu o obligatori de l'assignatura. Aquesta ha de ser la intuïció i l'art del professorat que intentarà estimular, contagiar i provocar en l'alumnat la curiositat i l'interès per la investigació filosòfica. Però la metodologia, la manera —el com aconseguir-ho—, la tractem al següent apartat.

#### 4. UNA BRÚIXOLA PER AL CAMÍ

L'ensenyament per competències s'ha convertit en un mantra que, repetit des de totes les instàncies educatives, sembla un enfocament innovador i imprescindible del quefer educatiu. Si bé, no podem oblidar que aquest enfocament ha vingut promocionat per una institució europea tan poc neutral com l'OCDE, a la qual s'han sumat de manera entusiasta la major part dels governs europeus de caire neoliberal i socialdemòcrata, acompanyats per instruments d'avaluació com PISA. Tampoc podem oblidar el fet que aquest enfocament naix al context de "l'ensenyament professional" i, per tant, en un àmbit educatiu que busca "la productivitat i la competitivitat" i un pragmatisme educatiu centrat en les necessitats del mercat laboral (SACRISTÁN 2011, 15).

És per això, i perquè en realitat aquest suposat nou model està inspirat en una interpretació educativa basada en indicadors d'èxit objectivables que hereta la tradició conductista sense massa reflexió, pel que pensem que no ajuda a aconseguir els objectius d'una filosofia més centrada en el creixement personal i en el foment de ciutadans crítics i lliures que coneguen els seus drets i els sàpiguen reclamar. És cert que a la filosofia han encomanat el desenvolupament de "la competència social i ciutadana, entenent per aquesta la que afavoreix la participació dels individus en la vida ciutadana, la resolució de conflictes i la formació d'un judici moral eficient i pràctic" (MARINA i BERNABEU 2007, 27). Però el problema de les competències en general, i de la ciutadana en particular, és que són massa genèriques, i en la definició de bon ciutadà pot entrar quasi qualsevol tipus de participació social, des de l'obediència a la crítica. No ens acaba d'agradar, per tant, aquest enfocament competencial, més que res perquè pensem que no aporta res nou a un enfocament constructivista i comprensiu i, en canvi, difumina els objectius de l'educació i confon més que aclareix la faena educativa.

Per tot això, preferim partir de quatre pressupostos clàssics fonamentals que clarifiquen millor les intencions educatives que ens dirigeixen i aconseguen fer de l'educació una activitat d'alliberament personal i social: l'aprenentatge significatiu, l'aprenentatge cooperatiu, el cognitivisme evolutiu i el treball per projectes.

Respecte a l'aprenentatge significatiu, volem dir que l'entendem com un procés de creixement personal, una presa de consciència pròpia més que un adoctrinament extern i dirigit de l'alumnat. És per això que parlem "d'aprenentatges significatius més que memorístics" que han de partir d'esquemes de referència personals de l'alumnat que poden, d'aquesta manera, construir el seu coneixement des d'un punt de vista personal, tal i com defensava Ausubel (SACRISTÁN i PÉREZ 2005, 79). L'ensenyament filosòfic ha d'integrar-se en

els esquemes de referència de l'alumnat, perquè, si no, esdevé pura erudició o aprenentatge repetitiu, amb la qual cosa perdem el sentit fonamental de l'aprenentatge filosòfic, que consisteix a filosofar. No es pot filosofar sobre temes abstractes que no s'integren en el món vital de l'alumnat; l'abstracció és un procés personal de creixement que ha de sorgir de la pròpia necessitat d'aclarir les situacions a què ens enfrontem. No podia ser d'una altra manera tractant-se de continguts tan pràctics i quotidians, i al mateix temps tan ideologitzats, com els que estem tractant. Però és que, a més a més, només amb una relació no arbitrària entre les idees expressades simbòlicament i l'estructura cognitiva de l'alumne és possible un aprenentatge ric i creatiu. Per això, hem de partir de l'experiència pròpia de l'alumnat amb la finalitat d'elaborar críticament els seus coneixements previs i oferir-los la possibilitat de contrastar les seues maneres de pensar i sentir amb d'altres. Amb aquesta finalitat utilitzar els mitjans de comunicació digitals, les xarxes socials i les aplicacions per a mòbils representa una oportunitat molt valuosa per fer significatius els aprenentatges de l'alumnat.

Respecte al segon dels pressupostos, el de l'aprenentatge cooperatiu, plantegem el treball en grups com la millor forma de treball a l'aula, tot i que és en l'intercanvi amb els "iguals, amb els companys, com poden sorgir el diàleg, l'intercanvi d'opinions, l'ampliació de sabers i l'autoestima personal" (BONALS 2000, 10). El treball en grups afavoreix l'explicitació dels preconceptes i la posada en qüestió, i contribueix a la construcció d'un saber comú, no dogmàtic i assumit personalment. És la manera de treball que simula millor el context social que vivim fora de l'àmbit escolar, i per això ajuda a resoldre millor els interrogants que es plantegen a l'aula, però que tenen un ressò fora les parets de la institució escolar. El treball cooperatiu es pot adaptar de moltes maneres en funció del tema i necessitats del curs; en grups homogenis o heterogenis, grup d'experts, o grups tutoritzats per un expert, però en tots els casos s'ha de tenir clar que han d'aconseguir un objectiu conjunt.

Quant al tercer dels pressupostos, el cognitivisme evolutiu planteja "el creixement moral com un procés cognitiu que ens permet reflexionar sobre els nostres valors i reordenar-los en una jerarquia lògica" (HERCH 1997, 47). Per això hem de contextualitzar molt bé els continguts que introduïm, tenint en compte el període d'edat amb què treballem. No és el mateix fer-ho als 12 anys que als 15-16 anys, i haurem de partir d'exemples més concrets amb els més menuts mentre que amb els majors es poden introduir més raonaments abstractes ja que és el moment de consolidació d'aquest tipus de pensament i, per tant, el moment més adequat per contribuir a donar a llum, a l'estil socràtic, dels principis abstractes. Una adequada tria de continguts, plataformes i activitats adaptades al nivell cognitiu de l'alumnat és garantia d'èxit i motivació i, per tant, de resultats significatius d'aprenentatge. Per exemple, triar Instagram

o Snapchat com a *apps* de treball és més convenient amb l'alumnat de 1r i 2n d'ESO perquè treballen amb la imatge i tenen unes aplicacions més concretes, mentre que Twitter o Facebook, amb més utilització del llenguatge escrit i continguts més abstractes, són més adients per a 3r i 4t d'ESO i Batxiller.

El treball per projectes representa el quart esquema de referència en què inserir l'ensenyament filosòfic. Treballar en conjunt afavoreix la comprensió i la significació dels continguts i si bé la interdisciplinarietat entre diferents assignatures és un ideal que no sempre és possible, també es pot fer des de la pròpia àrea de filosofia, construint els temes per projectes de treball, que poden ser molt amplis o simplement com a resolució d'un dilema ètic o problema filosòfic. La manera concreta d'organitzar els projectes pot variar, podem parlar de "centres d'interès, projectes o model seqüencial, però l'important és proposar una visió integrada dels coneixements" (Yus 1997, 257).

Amb aquestes consideracions, no podem perdre de vista el nostre objectiu, formar ciutadans autònoms, crítics i responsables capaços de viure en una societat que ha incorporat el món audiovisual i digital al seu context més immediat i que exigeix de col·laboració i esperit crític per conuiu democràticament. I per aconseguir aquest gran objectiu posem a disposició d'aquests joves ciutadans que omplim les aules les eines bàsiques de la filosofia clàssica, tant en forma de continguts expressats pels grans pensadors de la història i l'actualitat, com de les habilitats bàsiques de diàleg i argumentació oral, de comprensió i expressió escrita, de lectura comprensiva i reflexiva i de comentari de text amb anàlisi de termes fonamentals, idees bàsiques i argumentacions personals. Això es tradueix en la pràctica en organització de debats orals estructurats a classe amb diferents tècniques com judicis, exposicions o lligues de debat, en exercicis de lectura comprensiva i dialògica a l'aula, en comentaris de text filosòfics adaptats al nivell educatiu amb què treballem, posant esment en la definició de conceptes i termes fonamentals i explicitació d'arguments i idees fonamentals, en exercicis de redacció argumentada d'idees, començant per l'expressió d'idees aïllades per tal d'acabar connectant-les en una redacció o article argumentat separat per paràgrafs i connectat personalment.

Com podem veure, es tracta d'habilitats bàsiques que s'han de treballar des de quasi totes les àrees lingüístiques i socials, i per això el treball interdisciplinari és fonamental en aquest cas si les condicions ho permeten. El treball integrat per projectes és una via molt interessant per aconseguir aquestes habilitats de manera conjunta, però, si això no és possible, s'ha de ser conscient de les dificultats d'adquirir aquests mecanismes expressius i practicar-les a l'aula. Aquestes activitats ens sonen familiars al professorat de filosofia, perquè les hem treballades des de sempre, però la novetat ara rau en la capacitat d'enganxar a l'alumnat, de fomentar la seua curiositat, d'estimular la seua motivació intrínseca. I amb aquesta

finalitat fonamental, la tria de temes controvertits i pròxims al context vital de l'alumnat, així com la utilització de les andròmines digitals amb què conviuen diàriament, representen vies d'accés prioritàries i privilegiades si volem captar l'atenció i l'interés d'un alumnat sobreestimat al qual li costa centrar l'atenció en activitats que necessiten temps i treball continuat. L'efecte McGuffin que podem aconseguir amb la introducció d'aquesta temàtica atractiva i la utilització dels mitjans audiovisuals i digitals ens ha d'ajudar a forçar la reflexió de l'alumnat d'una manera autònoma i personal, captar la seua atenció com a porta d'entrada per acompanyar la reflexió necessària.

Passem a mostrar algunes propostes que, degut al caràcter i espai d'aquest article, no poden ser exhaustives ni detallades. La intenció és apuntar idees i propostes que puguin suggerir altres idees i propostes, esperem que siguin d'utilitat.

### *La televisió no ha marxat, continua ací*

Potser la televisió ja no forma part del context vital del jovent. Les successives enquestes d'audiències assenyalen que els joves han fugit de la televisió. Si bé, això no vol dir que no la miren, només que ha canviat la manera d'acostar-se a ella. Els joves miren menys tele en directe, però més a través d'internet, per Youtube o els portals de les pròpies cadenes, de manera fragmentària i selectiva, però amb un criteri personal que continua fent de la televisió un referent informatiu i de distracció fonamental.

Això fa que la utilització de determinats programes de televisió continue sent una eina ben útil per a motivar la reflexió filosòfica, un punt de partida vital ben interessant amb què soscavar prejudicis i preconcepcions del món que necessiten de l'anàlisi filosòfic.

En primer lloc cal triar els programes que portarem a classe, i ho farem en funció de dos paràmetres, que siga popular entre l'alumnat —cal preguntar-los prèviament, indagar en els seus gustos, consultar índex d'audiència— i que utilitze els conceptes filosòfics que volem treballar. Si volem tractar el tema de la teoria del coneixement i el saber podem triar algun concurs com *Pasapalabra* i *Boom*; si ens enfrontem a la metafísica, algun *reality* com ara *Gran Hermano* o *Supervivientes* pot ser adient; si es tracta d'estudiar la societat i les relacions humanes una sèrie com *The Simpsons* té l'èxit assegurat; els informatius poden ser una bona porta d'entrada al tema de la veritat i, si ens volem endinsar en les relacions afectives i sexuals, els estereotips de gènere i els rols tenim un munt d'opcions on triar, des de *Mujeres y hombres y viceversa* fins a *First Dates*.

El programa s'ha de veure a l'aula, però no cal veure'l tot, podem tallar, seleccionar i presentar només aquelles parts que ens interessin. Sobre el pro-

grama cal preparar activitats que obliguen l'alumnat a pensar, a enfrontar-se als seus preconceptes i als pressupostos del programa mateix. Després caldrà anar ampliant en cercles concèntrics d'abstracció el tema que volem plantejar. Primer amb documents audiovisuals més elaborats i textos periodístics o assagístics per a passar després a introduir textos filosòfics que responguen d'alguna manera, directa o indirectament, al problema plantejat. Es pot acabar la unitat amb la confecció per part de l'alumnat d'un document escrit —una redacció, crítica periodística televisiva, crònica del programa— o d'un document audiovisual on es mostren les característiques que hem esbrinat. La programació completa d'aquesta proposta s'ha desenvolupat en el llibre *Televisió i Filosofia* (SENABRE 2010).

*El llibre de text ha mort, visca el web!*

Quan internet va nàixer, molta gent va pensar que el llibre s'havia acabat, almenys amb les característiques amb què el coneixíem, i la majoria del professorat va pensar que el llibre de text havia mort. Hui, 17 anys després, el llibre de text continua ben present a les nostres aules i la utilització del web és poc menys que un recurs per a fer treballs a casa, per copiar i apegar informacions variades que no arriben a llegir-se i de les quals poca cosa s'aprèn.

I és una llàstima, perquè els recursos que tenim al nostre abast a un clic són inesgotables i d'una qualitat més destacable que la de molts llibres de text. A l'àmbit catalanoparlant podem trobar el web de Ramon Alcoberro, *Filosofia i pensament*;<sup>4</sup> el web de Llorens Vallmajó, *Filòpolis; Filosofia per a no iniciats*;<sup>5</sup> *Filoetica*,<sup>6</sup> una de les webs d'Anna Sarsanedas; o el magnífic diccionari de Filosofia en xarxa *Filoxarxa, diccionari enciclopèdic de Filosofia*,<sup>7</sup> per mostrar-ne alguns sense vocació d'exhaustivitat.

Els recursos els tenim, però per què no els utilitzem més a l'aula? Potser per la por al copia i apegar, potser per la falta de recursos digitals a l'aula o perquè arribar a ells no és tan fàcil com podria semblar en un primer moment. Certament, els nostres centres no estan preparats per al treball digital normalitzat, no disposem d'ordinadors o tauletes de manera generalitzada, però solem disposar d'aules d'informàtica on podem anar alguns dies o de projectors que permeten projectar la pantalla de l'ordinador a l'aula. Si pensem que podem

<sup>4</sup> La web de Ramón Alcoberro és *Filosofia i pensament*, i la podem trobar en aquest enllaç: <http://www.alcoberro.info/> (Totes les referències que figuren a continuació han estat consultades amb data 30/01/17).

<sup>5</sup> *Filòpolis* es pot trobar en <http://www.xtec.cat/~lvallmaj/>

<sup>6</sup> *Filoetica* es pot trobar en <http://www.xtec.cat/~asarsane/>

<sup>7</sup> *Filoxarxa*: <http://www.pensament.com/filoxarxa/filoxarxa/index.htm>

salvar aquest entrebanc i ens atrevim a incorporar el treball amb webs a classe, hem de pensar que aquest tipus de pàgines no esgoten ni de bon tros el treball filosòfic. Amb aquests recursos podem utilitzar textos o llegir explicacions de teories i filòsofs, buscar dades biogràfiques i il·lustrar amb imatges, però totes aquestes activitats no esgoten el treball filosòfic a l'aula, de la mateixa manera que el llibre de text tampoc ho fa.

Per tant, haurem de seleccionar molt bé les fonts i, sobretot, no demanar activitats repetitives que es puguin solucionar amb el copia i apegua. Podem utilitzar webquests<sup>8</sup> o recerques del tresor, que obliguen a l'alumnat a construir el coneixement. Podem demanar activitats combinades amb les xarxes socials i el blog, que comentarem més endavant, de tal manera que les sinèrgies entre les plataformes obliguen a seleccionar, elaborar i pensar els continguts del web.

### *El saber col·laboratiu; la Viquipèdia*

Una consideració a banda mereix el format Wiki, del què és principal representant la Viquipèdia,<sup>9</sup> però que no s'esgota en aquest portal i que proporciona unes possibilitats de treball col·laboratiu ben interessants. La Viquipèdia pot ser utilitzada com a eina de consulta, però també com a instrument de treball si ens convertim en editors i convertim l'alumnat en editor. És ben fàcil aprofitar el caràcter lliure d'aquesta plataforma per obtenir informació filosòfica, però sobretot per elaborar saber filosòfic. Demanar a l'alumnat que s'informen sobre un tema o autor determinat i que elaboren o milloren un dels articles de l'enciclopèdia és una activitat que obliga a seleccionar la informació, treballar-la i acabar elaborant-la d'una manera original i personal.

Si bé, per endinsar-nos en aquest món, hem de conèixer primer el context en què estem treballant, perquè treballar en la mateixa Viquipèdia implica reflexionar sobre l'origen del coneixement, el valor del treball en equip, el concepte d'autoria o la neutralitat del saber. En primer lloc el projecte Viquipèdia és compartit i creat de manera col·laborativa, ja que està elaborat pel conjunt dels usuaris que la utilitzen. Aquest fet trenca el concepte d'expert, ja que per a redactar els articles compta igual un estudiant que un catedràtic i afavoreix el treball de l'alumnat. De fet, l'elaboració dels articles no implica cap reconeixement especial i cap prerrogativa, i aquesta pot ser la causa del poc entusiasme, si no menyspreu, amb que s'ha acollit el projecte per part de les institucions acadèmiques oficials. Evidentment, la Viquipèdia trenca un model d'indústria i de reconeixement acadèmic que no veu cap avantatge a dedicar

<sup>8</sup> Ací en podeu trobar algunes: <http://webquestcat.net/category/Filosofia/>

<sup>9</sup> <https://ca.wikipedia.org/wiki/Portal:Filosofia>

esforços a aquesta activitat, però afavoreix el treball educatiu, perquè és gratuït i de fàcil accés. Fer una reflexió sobre aquest caràcter desinteressat del treball intel·lectual ens porta directament a reflexionar sobre l'interès de la ciència i del saber en general.

Una segona característica interessant per a l'educació ve implicada pel caràcter col·lectiu de la generació, ja que això ens situa davant d'un problema ben filosòfic, el de la veritat, o millor dit el de la verificabilitat dels seus continguts o la fiabilitat del coneixement que difon. Necessitem reflexionar una mica sobre com adquireix fiabilitat el contingut que s'exposa a la Viquipèdia per tal d'esbrinar el valor de veritat d'aquest saber. Evidentment, aquest no és un problema menor per a la filosofia. Bé, doncs la fiabilitat dels continguts d'aquesta enciclopèdia en xarxa ve donada bàsicament per les referències a obres publicades i preferentment a les més referenciades. És a dir, que un contingut de la Viquipèdia és més creïble com més populars siguen les fonts que s'han usat per crear-lo. La fiabilitat del coneixement és un tema que han tractat els principals corrents filosòfics, i mostrar a l'alumnat aquesta reflexió a través de la seua pròpia experiència en haver de justificar el saber que han generat és un treball que ens connecta amb els principals corrents filosòfics com l'empirisme o el racionalisme.

Una tercera característica que imposa la Viquipèdia per tal que aquesta complisca adequadament la seua funció enciclopèdica i no es convertisca en una altra cosa, és l'exigència que el contingut siga neutral,<sup>10</sup> és a dir que no s'hi introduïsquen punts de mira personals ni parcials, per tal d'aconseguir uns continguts el més objectius possibles. Això afavoreix el treball educatiu, ja que demanarem articles que estiguen fets des de la imparcialitat i afavorirem una curiositat desinteressada pel coneixement. Un perill afegit que té l'enciclopèdia lliure és que no és una font primària, i per tant sempre podem caure en l'error d'elaborar un refregit d'altres investigacions primàries, la qual cosa resta molta originalitat i vitalitat al pensament que puguem construir. Però no podem demanar-ho tot, i si els articles que ha produït l'alumnat són fiables, i proporcionen una visió general adequada, aleshores seran satisfactoris. Mostrar que el saber es genera a partir de sabers anteriors implica una reflexió interessant que trenca la visió de la creativitat des del no-res que de vegades tenim implícita.

Per acabar, per tant, la filosofia que podem trobar i elaborar a la Viquipèdia és preferentment una filosofia basada en biografies, aspectes personals, publicacions i opinions santificades dels principals temes i autors de la història de la filosofia, amb un predomini evident de la tradició occidental i anglosaxona

<sup>10</sup> Podeu consultar la política i normes de l'enciclopèdia: [https://ca.wikipedia.org/wiki/Viquip%C3%A8dia:Pol%C3%ADtica\\_i\\_normes](https://ca.wikipedia.org/wiki/Viquip%C3%A8dia:Pol%C3%ADtica_i_normes)

i més fiable com més llunyana és en el temps. El seu caràcter pretesament neutral fa que siga més difícil valorar polèmiques o autors actuals i que predomini una visió historicista de la filosofia, basada en obres acceptades per la tradició cultural filosòfica. Però, tot i això, no podem negar que els seus continguts són suficientment correctes, no solen cometre errors, o si n'hi ha es corregeixen ràpidament i, al remat, acaba sent una bona font de comprovació de dades o d'iniciació a problemes en els quals no tenim una formació inicial. L'avantatge educatiu d'aquest aspecte és innegable en la mesura que normalment el que busquem és estimular la curiositat, iniciar en algun problema filosòfic o mostrar algun autor o problema interessant.

Però a més de la Viquipèdia tenim moltes possibilitats amb el format Wiki, que permet elaborar diccionaris, enciclopèdies o continguts ordenats i exposats al públic de manera fàcil i col·laborativa. Un exemple interessant és la *WikiFilosofia*<sup>11</sup> del portal de *Filosofia en català CREAIF*.

### *El quadern de bitàcola; el blog*

El blog és, possiblement, l'eina digital que més aviat i amb més entusiasme s'ha utilitzat didàcticament. Les seues característiques, semblants al quadern tradicional però amb els avantatges digitals d'interactivitat, connexió permanent, possibilitat discursiva i dialògica i facilitat d'ús, l'han convertit en un acompanyant imprescindible del professorat en general i del de filosofia en particular.

El blog permet treballar fàcilment les habilitats tradicionals de lectura comprensiva, comentari de text i redacció personal d'idees. A través de les entrades o els comentaris, l'alumnat ha de llegir, observar il·lustracions, comentar-les o redactar entrades més llargues i elaborades. A més, el blog és una mena de centre neuràlgic de treball que permet al professorat estructurar el material de treball i posar-lo a l'abast de l'alumnat a través d'enllaços, escrits o reproduccions.

Per totes aquestes raons, des de la seua aparició, ha sigut utilitzat per una bona part del professorat de filosofia. Per orientar-nos en el món del blog, podem accedir al domini d'infoFilosofia, on podem trobar un llistat de blogs didàctics de temàtica filosòfica<sup>12</sup> ordenats i actualitzats. Són especialment remarcables, el de Manel Villar, *La pitxa un lio*,<sup>13</sup> el de Jordi Beltran, *Orelles de*

<sup>11</sup> *WikiFilosofia* en Creaif: [http://www.infoFilosofia.info/wiki/index.php?title=P%C3%A0gina\\_principal](http://www.infoFilosofia.info/wiki/index.php?title=P%C3%A0gina_principal)

<sup>12</sup> L'apartat dedicat a blogs de Filosofia es pot trobar en: <http://www.infoFilosofia.info/blocs/>

<sup>13</sup> *La pitxa un lio*: <http://pitxaunlio.blogspot.com.es/>

*burro*,<sup>14</sup> el de Llorenç Vallmajó,<sup>15</sup> el de Lluís Roca Jusmet, *Una caixa d'eines per pensar*,<sup>16</sup> també *l'Espill de Blancaneus*,<sup>17</sup> el blog de la professora de La Florida Ana Estela Gallach, i també *Filosof-art*<sup>18</sup> de la mateixa autora. Tots ells ofereixen una varietat de materials i idees que faciliten la feina del professor de filosofia i, sobretot, ens enllacen a altres blogs que ací no podem detallar.

Si volem ampliar l'espectre del treball didàctic amb blogs, podem accedir al portal *Edublog*,<sup>19</sup> que organitza anualment el premi Espiral Edublogs de blogs didàctics, i posa a l'abast de tothom un interessant ventall de treballs amb aquesta eina digital.

### *Els youtubers filosofen*

El fenomen youtuber ha esdevingut el canvi més important en la manera d'utilitzar la xarxa en el seu temps lliure per part de les noves generacions. L'aparició d'uns personatges molt joves, sense cap formació específica, però capaços d'atraure l'atenció de milions de seguidors als seus canals, ha estat un fenomen viral que ha superat la nostra capacitat de comprensió. La varietat de temes tractats, els diferents estils d'expressió, la utilització de recursos audiovisuals variats i l'aspecte improvisat i natural de les reflexions públiques han superat totes les expectatives i agafat per sorpresa als antics canals oficials de difusió de contingut audiovisual, com la televisió, el cinema o la ràdio.

Però els joves estan enganxats a aquests youtubers i miren els seus vídeos sense massa filtres de qualitat ni contingut. Això ens pot fer pensar en un primer moment que no són utilitzables per a la reflexió filosòfica, fins i tot al contrari, que representen un obstacle al pensament rigorós, que bloquegen temes importants en centrar l'atenció en nimietats i bromes sense transcendència. Podríem dir que distrauen, més que formen, que fan perdre el temps i no aporten cap element de creixement personal o intel·lectual. Però el fenomen youtuber ha anat augmentant, i els youtubers s'han diversificat i han madurat, i molts d'ells han passat dels primers vídeos superficials i repetitius a d'altres més compromesos socialment o amb un calat personal més profund. En aquest sentit, la filosofia pot aprofitar l'atractiu mediàtic d'aquests gurús audiovisuals per tal d'introduir la reflexió filosòfica, tant per la via de mostrar els productes més elaborats com per la de reflexionar sobre els més superficials i buits. Tot i

<sup>14</sup> *Orelles de burro*: <http://orellesdeburro.blogspot.com.es/>

<sup>15</sup> Blog de Llorenç Vallmajó: <http://llor.wordpress.com/>

<sup>16</sup> *Una caixa d'eines per pensar*: <http://einesperpensar.blogspot.com.es/>

<sup>17</sup> *L'espill de Blancaneus*: <http://agora-etica.blogspot.com.es/>

<sup>18</sup> *Filosof-art*: <http://filosoart.blogspot.com.es/>

<sup>19</sup> *Edublog*: <http://espiraledublogs.org/comunidad/Edublogs>

això, qualsevol dels vídeos tenen un treball de preparació ocult que no se sol apreciar. Els vídeos s'han de preparar, el discurs s'ha d'ordenar i estructurar i el muntatge audiovisual necessita controlar uns recursos digitals que requereixen temps d'aprenentatge. Els vídeos dels youtubers més famosos semblen naturals i espontanis, però no ho són gens, i mostrar això a l'alumnat implica aprendre habilitats discursives i d'organització del treball molt útils per a l'aprenentatge. Si, a més, els demanem elaborar un vídeo com a producte final, el procés haurà enriquit exponencialment la formació de l'alumnat.

Exemples d'activitats filosòfiques al voltant de Youtube poden ser moltes, entre d'altres, aprofitar els *tags* que centren sèries de vídeos sobre un tema determinat, com el de *50 coses sobre mi*,<sup>20</sup> que consisteix a donar informació sobre la personalitat del youtuber aportant coses que li agraden i el defineixen. Aquesta activitat, acompanyada d'una reflexió filosòfica sobre la identitat pot portar a elaborar un vídeo per part de l'alumnat amb les reflexions de classe sobre els elements que constitueixen la seua identitat.<sup>21</sup>

També es poden seleccionar els vídeos per temes i aportar-los com a exemple introductor de temes d'interès filosòfic, com ara l'eixida de l'armari d'algun youtuber<sup>22</sup> per introduir el tema de l'orientació sexual i la llibertat o de la privacitat o caràcter públic de determinats aspectes de la vida personal. El compromís polític via ONG també pot motivar la reflexió sobre la participació social i el concepte de política que fem servir.<sup>23</sup> Iniciatives d'aquest estil ja han començat a florir, com és la campanya de la Diputació de Granada "Youtubers por la igualdad",<sup>24</sup> on el propi alumnat es converteix en youtuber per tal de conscienciar en la igualtat.

Els vídeos poden tenir caràcter motivador i introductor, però en altres casos també poden aportar un contingut que haurem d'analitzar i acompanyar amb altres mitjans, com textos o il·lustracions. També es poden utilitzar com a projecte de treball en el context d'un projecte cooperatiu que haja de culminar

<sup>20</sup> Un dels youtubers més famosos, ElRubius, ha fet el vídeo sobre aquest tag: <https://www.youtube.com/watch?v=Ob7O7P3VNZ8>

<sup>21</sup> Una mostra del treball amb aquests tags, el podeu trobar en aquests vídeos: <https://www.youtube.com/watch?v=UUDHRhOhXVg&ct=146s&list=PLFFsN0Wusa5qAjsZWopEAj8zxuuZXhdTC&index=31> i [https://www.youtube.com/watch?v=TsO\\_DzNpbXI&list=PLFFsN0Wusa5qAjsZWopEAj8zxuuZXhdTC&index=30](https://www.youtube.com/watch?v=TsO_DzNpbXI&list=PLFFsN0Wusa5qAjsZWopEAj8zxuuZXhdTC&index=30)

<sup>22</sup> Yellow Melow és una de les que ha explicat la seua orientació sexual en Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=voZYi8AA4-s&list=PLFFsN0Wusa5qAjsZWopEAj8zxuuZXhdTC&index=12>

<sup>23</sup> Un bon exemple són Yellow Mellow i Cadepe en la seua campanya per salvar l'Àrtic: <https://www.youtube.com/watch?v=AjIc0gHavyw>

<sup>24</sup> Diputació de Granada: *Youtubers por la igualdad*: <https://www.youtube.com/watch?v=mnbfDL14cmk&index=23&list=PLFFsN0Wusa5qAjsZWopEAj8zxuuZXhdTC>

amb l'elaboració d'un vídeo final de la unitat que recapitule i expose els conceptes treballats.

### *L'aforisme i el pensament concís; Twitter*

Twitter, o qualsevol plataforma de microblogging ens ofereix unes possibilitats filosòfiques ben interessants. Començant per la informació que posa al nostre abast en forma d'articles, vídeos o informacions enllaçades i que poden ser repiulades, comentades o seleccionades amb agraments, i que ja significa un primer graó de treball que obri el ventall de coneixement de l'alumnat.

Però a més, aquesta plataforma posa al nostre abast la possibilitat de redactar breus reflexions condensades en 140 caràcters i que recorden els aforismes tradicionals del pensament filosòfic. Tenim la tendència a creure que l'alumnat ha de redactar llargues redaccions ben argumentades, però oblidem que la concisió i la síntesi és una activitat que captura el pensament i l'obliga a clarificar-se. Per això les activitats en Twitter no abasten totes les activitats filosòfiques, però sí que cobreixen un aspecte important de l'activitat filosòfica que, a més, pot complementar-se amb altres plataformes com el web o el blog.

Però quines són les característiques específiques de Twitter pel que fa a l'aprofitament educatiu i la vitalitat filosòfica? Doncs podríem afirmar que el Twitter és una ferramenta més democràtica que les anteriors conegudes, perquè posa a l'abast de qualsevol la possibilitat d'accedir al coneixement i de generar-lo (FAINHOLC 2012). A més a més, és de fàcil utilització, flexible perquè permet diferents activitats digitals (escriure, enllaçar, comentar, repetir...), gratuït i sociable, ja que afavoreix el contacte entre usuaris interessats en temes semblants. Per últim afavoreix una escriptura sintètica i, per tant, un pensament directe i clar.

Amb aquest material, quines activitats filosòfiques podem fer a Twitter? Doncs podem realitzar les següents activitats filosòfiques: lectura comprensiva de textos clàssics i moderns breus, la traducció, amb paraules pròpies, de breus escrits aforístics clàssics, l'elaboració d'escrits aforístics originals sobre temes filosòfics, l'aclariment de significats de conceptes filosòfics i l'habilitat de respondre breument a problemes o qüestions filosòfiques. Totes aquestes activitats fan de Twitter una eina didàctica molt poderosa i atractiva que he desenvolupat més detalladament en altre lloc (SENABRE 2014C).

### *El diàleg socràtic a la xarxa; Facebook*

Facebook és la xarxa social per excel·lència del segle XXI. Quan parlem de xarxes socials pensem en Facebook, que representa el més roí i el millor de la

interactivitat digital, representa la censura, el control de la privacitat, la burla i l'escarni, però també el diàleg, la discussió i l'aportació d'informació desconeguda. La possibilitat d'inserir text, imatge, vídeo, enllaços i altres referències al si d'un diàleg interactiu permet potenciar el caràcter educatiu d'aquesta conversa digital.

La base de la xarxa social és que permet la discussió sobre un tema concret que proposa algun dels membres de la xarxa, en realitat és una gran àgora virtual, només que privatitzada i en mans de capital privat. Però hi ha altres plataformes que permeten aquest diàleg sense abocar-se en mans de Zuckerberg, per exemple la plataforma Buddypress<sup>25</sup> o Diàspora,<sup>26</sup> que permeten crear xarxes socials més segures i desinteressades amb aplicacions similars a les de Facebook.

Si ens centrem en Facebook ara és pel seu caràcter popular i perquè és dels més utilitzats a l'actualitat, però la major part de les consideracions filosòfiques que fem són aplicables a xarxes similars.

Facebook permet llegir, redactar textos llargs, inserir imatges i vídeos i comentar els textos d'altres membres. Iniciar discussions sobre una notícia d'interès, comentar vídeos de youtubers, enllaçar imatges suggeridores i comentar-les. Totes aquestes activitats es poden fer a aquesta xarxa, tot afegint una projecció pública que obliga a l'alumnat a tenir més cura del que redacten o aporten i que, a més, aporten a la filosofia la projecció pública que necessita per fer-se visible a la societat.

### *L'era de la instantaneïtat capturada; Instagram i Snapchat*

Entre les plataformes i *apps* de major ús entre els adolescents, Instagram i Snapchat ocupen el primer lloc en popularitat i, sobretot, són les que els inicien en les xarxes socials en els primers anys de la pubertat. A més, aquestes xarxes són eminentment visuals, treballen amb fotos i vídeos i per això el seu grau d'emocionalitat és immediat i impactant, mentre que el seu nivell d'abstracció és molt pobre. Tot i això, justament pel seu arrelament en una quotidianitat molt poc elaborada, representa una via d'accés privilegiada a la consciència moral entre els 11 i els 13 anys. Justament per aquestes característiques proposo el treball amb aquestes plataformes en els primers cursos de la secundària i dirigit a les assignatures ètiques.

<sup>25</sup> La possibilitat d'instal·lar Buddypress en català la teniu ací: <http://ca.buddypress.org/home/>

<sup>26</sup> La podeu trobar ací <https://joindiaspora.com/>

Però abans de llançar-nos al treball a l'aula, hem de reflexionar un poc sobre les característiques morals que han introduït xarxes socials com les que comentem en la manera de viure les normes morals. En un article aparegut a la revista *L'Espill* (SENABRE 2014B) comente les modificacions que les xarxes socials han causat sobre la consciència moral. És evident que produeixen un distanciament emocional, també que impliquen una sensació d'invisibilitat i d'omnipotència, si bé hem de tenir en compte el caràcter nou i poc experimentat dels nous dispositius, amb poca experiència d'ús i dels seus efectes. Aquestes característiques exigeixen un tractament educatiu adequat, que ha de passar per una conscienciació moral sobre els efectes reals dels actes virtuals a través d'una sensibilització moral. Però aquesta sensibilització no és un fenomen que s'aconsegueix de manera teòrica, sinó que és necessari un període d'instrucció i pràctica, amb errors i encerts, que ens assenyalen el camí més correcte. L'únic camí per trencar aquest cercle viciós és el de fomentar altres usos més gratificants que acaben imposant-se als usos negatius. En aquest sentit, només un treball educatiu que sensibilitze, exercite i consciencie sobre els efectes reals de l'ús dels terminals digitals; només des d'una educació emocional que s'amplie a l'espai virtual i que ajude a reconèixer el patiment propi i l'aliè, i només des d'una moralitat que efectue una actualització dels principis ètics clàssics que s'han d'aplicar als nous contextes, serà possible la creació d'un espai social apropiat i favorable a la convivència i la ciutadania. Només des de l'experimentació, la sensibilització i l'empatia moral serem capaços d'albirar els efectes que la facilitat d'utilització de les noves tecnologies implica.

D'acord amb aquesta visió, la clau del treball amb les plataformes visuals com Instagram consistirà a educar l'emocionalitat, convertint les emocions, imprecises, espontànies, incontrolades, en sentiments més reconeguts, més treballats i volguts per a, després, anar més enllà, i fer amb els sentiments una reflexió moral, que acompanye el seu creixement moral.

L'aplicació pràctica consistirà a fomentar l'ús de la fotografia com a mitjà d'expressió i clarificació de sentiments bàsics, tant negatius com positius. Es pot començar per emocions negatives com l'odi, la humiliació o el rebuig i acompanyar-les amb l'ús dels filtres que aquestes plataformes ofereixen i que l'alumnat utilitza quotidianament. La utilització de filtres i emoticones ha de ser clarament negativa de rebuig a aquest tipus d'emocions i té com a objectiu reconèixer les emocions negatives i utilitzar els recursos de les plataformes digitals per alguna cosa més que la distracció o diversió. Un segon pas consistirà a fer fotos sobre sentiments bàsics relacionats amb la convivència i la valoració moral, com l'amistat, l'amor, la cura dels altres, el respecte, la igualtat, etc. En aquest cas les emoticones i filtres hauran de ser d'alegria i goig i han de mostrar el camí d'una utilització saludable de les xarxes socials. Els resultats d'aquesta

experiència poden consultar-se al blog<sup>27</sup> del departament de Filosofia de l'IES de Foios.

### *L'Acadèmia digital, les plataformes educatives; Moodle, Edmodo, Tiching*

A més d'aquest programari que hem comentat i que no és específicament educatiu, sinó que té una utilitat generalista i serveix per comunicar-se, divertir-se, informar-se, etc., disposem d'unes plataformes que ens permeten interactuar de manera privada amb una comunitat que prèviament hem creat i amb la qual mantenim una relació educativa. Plataformes com Moodle,<sup>28</sup> Edmodo<sup>29</sup> o Tiching<sup>30</sup> ens ofereixen uns entorns educatius amb moltes potencialitats educatives i d'aprenentatge i amb unes aplicacions molt intuïtives i de fàcil utilització. Permeten penjar materials diversos, enllaçar referències d'interès, intercanviar informació, elaborar qüestionaris i activitats, mantenir converses, obrir temes de debat, comentar imatges i vídeo, etc. En tots els casos la filosofia de l'educació que subjau és la de compartir el saber i col·laborar en la seua creació. Des d'un punt de mira constructivista, és parteix de la idea que el saber ha de ser construït per cadascú de nosaltres si volem comprendre'l i fer-lo nostre, i que només amb la interacció i l'aprenentatge en comú s'aconsegueix aquest objectiu.

### *La gamificació o ludificació en l'ensenyament filosòfic*

La gamificació o ludificació és una proposta pedagògica que proposa utilitzar les característiques del joc en l'educació, de tal manera que la seqüència d'activitats didàctiques adquireix una estructura de joc, amb les recompenses, un objectiu final i el caràcter lúdic. Es tracta d'un projecte educatiu que estructura un curs o una unitat entorn d'una situació hipotètica, que pot ser real o històrica o fantàstica, i entorn d'ella s'articulen les activitats com a elements d'un viatge o aventura conjunta. Aquest tipus de projectes poden basar-se en jocs d'ordinador coneguts, com el *Clash of clans* en el cas de David Medina (2015) o qualsevol altre, però també en situacions històriques imaginades com la *Yincana filosòfica*<sup>31</sup> que proposà l'Equipo Tablentos<sup>32</sup> en el II Congrés internacional

<sup>27</sup> Blog del departament de Filosofia de l'IES de Foios: <https://departamentdeFilosofia.wordpress.com/>

<sup>28</sup> Podeu afegir-vos a la comunitat Moodle: <https://moodle.org/?lang=ca>

<sup>29</sup> Si voleu participar i utilitzar Edmodo: <https://www.edmodo.com/?language=es>

<sup>30</sup> Per unir-se a Tiching: <http://es.tiching.com/>

<sup>31</sup> Recursos del Equipo Tablentos: <http://tablentos.wixsite.com/yincanaFilosofia>

<sup>32</sup> Equipo Tablentos: <http://www.tablentos.net/>

d'innovació educativa en Filosofia celebrat a València el 2016. A més d'aquestes propostes, l'Equipo Tablentos proporciona a la seua web *apps* educatives i ferramentes TIC per a una utilització filosòfica i aporta idees molt suggeridores sobre el desenvolupament didàctic de temes filosòfics clàssics, però enfocats amb una visió actualitzada i tamisada pel filtre de la digitalització. És una mostra més de com el treball en el context digital aconsegueix fer de la filosofia una activitat més pròxima a l'alumnat i més implicada en el context social en què viuen. Una activitat senzilla i propera, lluny de l'elitisme i l'erudició que tradicionalment s'ha apropiat de la filosofia. Sense excloure la filosofia acadèmica, es necessita aquesta projecció pública d'una activitat crítica i aplicada.

## CONCLUSIONS

Amb tot el que hem dit volem deixar clar que la innovació en la didàctica de la filosofia té en les tecnologies de la informació i la comunicació un recurs inestimable per a reviscolar l'ensenyament filosòfic i fer-lo atractiu i pròxim al jovent, però no és l'únic. És evident que tenim al nostre abast molts més elements d'atracció que parteixen dels esquemes de referència de l'alumnat, però en aquest cas ens hem centrat en les TIC perquè pensem que són vivencialment molt importants per a l'alumnat i socialment molt presents al conjunt de la societat. A més a més, predomina una visió negativa d'aquestes eines de comunicació, sobretot de les xarxes socials, que ens fa normalment oblidar-ne els aspectes positius i que tenen un fort component didàctic espontani que nosaltres ens hem proposat utilitzar i convertir-los en recurs didàctic formal. D'aquesta manera aconseguim fer present la filosofia al món vital més immediat de l'alumnat i, a més, acompanyar l'aprenentatge digital dels joves, que passa d'aquesta manera d'una utilització informal i inconscient, a un ús més organitzat i conscient. L'objectiu és empoderar l'alumnat amb les eines digitals i els referents filosòfics de tal manera que puguen construir-se una personalitat crítica i autònoma i adquirir una ciutadania plena i activa. En aquest sentit, afirmem que la didàctica de la filosofia i les TIC es retroalimenten saludablement, amb interaccions positives que n'estimulen el creixement, l'anàlisi i l'autocomprensió.

A més, les ferramentes TIC ajuden a treballar de manera col·laborativa i interconnectada si s'utilitzen adequadament, tot fugint d'una concepció repetitiva i de transmissió de l'educació. Integrar les TIC a l'aula implica un canvi metodològic que ja hem explicat i que veiem potenciat amb les noves aplicacions de xarxes socials, blogs i microblogs, i també per les plataformes educatives. L'aposta per la construcció d'un pensament en comú, elaborat en conjunt

i de manera col·laborativa és una característica fonamental d'aquesta educació filosòfica digital, i una de les més interessants transformacions que ha provocat la xarxa. Sens dubte és una aposta que modifica el resultat i que transcendeix a la vida social que li dóna caliu.

El caràcter flexible i obert a la crítica d'aquesta activitat educativa porta a un replantejament d'idees que fa de l'educació filosòfica digital una activitat inacabada i en contínua construcció. El saber ha perdut el seu caràcter de poder, i es democratitza, i de retruc democratitza l'educació i empodera l'alumnat amb un pensament que parla el seu llenguatge però l'enriqueix amb el patrimoni clàssic. Al món digital és difícil fugir de les crítiques i la necessitat de resposta i replantejament esdevé un repte inevitable.

Per últim hem de recordar que el treball amb mitjans TIC necessita estimular les sinèrgies, les interaccions i la utilització combinada dels diferents mitjans. No tot serveix per a tot, però sempre podem trobar una aplicació que ens permeta treballar millor l'habilitat o el referent filosòfic que volem introduir. Les diferents plataformes i *apps* tenen un efecte multiplicador, difusor del treball, i utilitzar webs i blogs en connexió o blogs i xarxes socials o microblogs permet retroalimentar el treball. Les combinacions són múltiples i no totes estan explorades, i la tria que hem de fer servir en cada cas s'ha de fer en funció del tema que volem treballar, l'edat de l'alumnat al qual va dirigit i les preferències personals del professorat i l'alumnat. D'aquesta manera, si utilitzem els millors recursos per a cada tipus d'activitat, potenciarem la nostra faena educativa i aconseguirem una major satisfacció amb els resultats obtinguts.

## BIBLIOGRAFÍA

- BAUMAN, Z. 2005, *Identitat*, València: PUV.
- BONALS, J. 2000, *El trabajo en pequeños grupos en el aula*, Barcelona: Graó.
- CARR, N. 2011, *Superficiales. ¿Qué está haciendo internet con nuestras mentes?*, Madrid: Taurus.
- CASTELLS, M. 2001, *Galaxia internet*, Barcelona: Plaza & Janés.
- CASTORIADIS, C. 2006, *Lo que hace a Grecia. 1. De Homero a Heráclito*, México: FCE.
- CIFUENTES, L. i GUTIÉRREZ, J. M. (coord.) 2010A, *Didáctica de la filosofía I*, Barcelona: Graó.
- CIFUENTES, L. i GUTIÉRREZ, J. M. (coord.) 2010B, *Didáctica de la filosofía II*, Barcelona: Graó.
- CIFUENTES, L. i GUTIÉRREZ, J. M. (coord.) 2010C, *Didáctica de la filosofía III*, Barcelona: Graó.
- CRUZ, M. 2004, *La tarea de pensar*, Barcelona: Tusquets.
- CRUZ, M. 2016, “Saber y ser sabido”, *El País*, 8/12/16.
- ECHVERRÍA, J. 1999, *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno*, Barcelona: Destino.
- EMBOLIC, GRUP 1995, *Cinema i Filosofia. Com ensenyar Filosofia amb l'ajut del cinema*, Barcelona: La Magrana.
- FAINHOLC, B. 2012, “Un análisis contemporáneo del TWITTER”, *Quaderns digitals*, 73 ([http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=11239](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11239)).
- FERRES, J. 2000, *Educar en una cultura del espectáculo*, Barcelona: Paidós.
- GARCÉS, M. 2015, *Filosofía inacabada*, Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- GARCÍA, F. 2006, *Pregunto, dialogo, aprendo. Cómo hacer filosofía en el aula*, Madrid: Ediciones de la Torre.
- GÓMEZ, M. A. 2016, “Debates históricos y filosóficos en la enseñanza de los temas socialmente controvertidos”, *Praxis y saber*, 7 (13).
- HERCH, R. et al. 1997, *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*, Barcelona: Narcea.
- IZUZQUIZA, I. 1982, *La clase de filosofía como simulación de la actividad filosófica*, Madrid: Anaya.
- LLEDÓ, E. 1991, *El silencio de la escritura*, Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- MARINA, J. A. i BERNABEU, R. 2007, *Competencia social y ciudadana*, Madrid: Alianza.
- MARTENS, E. 1991, *Introducció a la didàctica de la Filosofia*, València: Universitat de València.

- MEDINA, D. 2015, "Artarse y yo", *Comunicación y pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 281-282: 79-85.
- MIDGLEY, M. 2002, *Delfines, sexo y utopías. Doce ensayos para sacar la filosofía a la calle*, Madrid: FCE.
- MORALES, L. i BEDETTI, M. 2013, "Una didáctica situada de la filosofía: dispositivo para acompañar el extrañamiento docente", *Praxis y saber*, 4 (7).
- MUÑOZ, J. 2013, *Filosofía y resistencia. Intervenciones*, Madrid: Biblioteca Nueva.
- PONS, A. 2013, *El desorden digital. Guía para historiadores y humanistas*, Madrid: Siglo XXI España.
- SACRISTÁN, J. (coord.) 2011, *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?*, Madrid, Morata.
- SACRISTÁN, J. i PÉREZ, A. 2005, *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: Morata.
- SARBACH, A. 2005, ¿Qué pasa en la clase de filosofía? Hacia una didáctica narrativa y de investigación, Barcelona, tesis doctoral presentada en la Universitat de Barcelona: <http://www.tdx.cat/handle/10803/1352;jsessionid=091D30E2B86B96C33104D087D3EF178F> (revisat 15/01/17).
- SARBACH, A. 2007, *Filosofar con jóvenes*, Barcelona: Ed. Lulú.
- SARSANEDAS, A. 2003, *Filosofía i internet*, tesina de graduació, consultada en línea el 30/01/17 en <http://www.infoFilosofia.info/webFilosofia/>
- SENABRE, E. 2007, "Introduir la Filosofia des de la televisió", *Quaderns de filosofia i ciència*, 37: 101-8).
- SENABRE, E. 2008, "Televisió i pensament", *L'Espill*, 29: 133-42).
- SENABRE, E. 2010, *Televisió i Filosofia*, València: Ed. Denes.
- SENABRE, E. 2014A, "Filosofía a la xarxa o la interactivitat saludable", en *Actes del XX Congrés Valencià de Filosofia*, Societat de Filosofia del País Valencià, València, 52-68.
- SENABRE, E. 2014B, "Ètica de l'smartphone", *L'Espill*, 46: 33-41.
- SENABRE, E. 2014C, "Twitter i l'aforisme filosòfic", *Quaderns digitals*, 78, juny, [http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo\\_id=11375](http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=11375)
- SEVILLA, S. 2004, "Cambios de perspectiva en la filosofía de hoy", *Revista Pasajes*, 16: 33-44.
- VUELLO, J. 2007, *Cómo dar clase a los que no quieren*, Madrid: Santillana.
- YUS, R. 1997, *Hacia una educación global desde la transversalidad*, Madrid: Anaya.