



**Universitat**  
de les Illes Balears

# Títol: Divulgació filosòfica als mitjans audiovisuals. Recursos aplicables a l'aula

NOM AUTOR: Javier Morales Núñez

## **Memòria del Treball de Fi de Màster**

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

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2015-16

*Data 1 de juny del 2016*

*Nom Tutor del Treball Bartomeu Adrover Quetglas*

*Nom Cotutor (si escau) \_\_\_\_\_*

## ***Abstract***

El propòsit general d'aquest Treball Final de Màster és relacionar de manera reflexiva àmbits com la filosofia, l'audiovisual, la divulgació i la comunicació, per tal d'aconseguir trobar mecanismes concrets aplicables pels professors de secundària en els processos d'ensenyament-aprenentatge i millorar, així, l'assimilació dels continguts filosòfics per part dels alumnes. Aquest treball és fruit de la lectura crítica de llibres, assajos, articles d'investigació i també d'actualitat, d'autors que han tractat la qüestió de la divulgació científica i humanística-filosòfica, així com les relacions existents entre comunicació i educació, com ara Vladimir de Semir, Xavier Antich, Pablo López, Jesús Martín-Barbero o Roxana Morduchowicz, entre d'altres, que s'han convertit aquí en referències bibliogràfiques. També s'ha fet un exercici d'establiment de paral·lelismes entre el món de la producció audiovisual de divulgació científica i filosòfica i l'ensenyament a dins de l'aula, per obtenir trucs i recursos que els docents poden fer servir a voluntat, en cas d'optar per reciclar-se en tècniques de comunicació efectiva. Així mateix, s'ha realitzat una recerca per Internet entre els materials audiovisuals de divulgació filosòfica produïts per corporacions públiques de diferents parts del món, per elaborar un llistat de programes que són exemple per la bondat dels resultats obtinguts a l'hora de crear productes de contingut filosòfic atractius, àgils i que es poden emetre a classe. Es destaca el descobriment de programes excel·lents que es poden aprofitar per reforçar les explicacions de continguts teòrics i que serveixen, a més, per generar debat entre els estudiants o, també, per reflexionar sobre el potencial de l'audiovisual filosòfic com a eina d'alfabetització cultural dels pobles. També es recomana als professors de secundària un exercici metacomunicatiu que els serveixi per millorar la seva tasca docent.

*Paraules clau: filosofia, audiovisual, divulgació, comunicació*

	Índex	3
-1.	Introducció	4
-2.	Objectius del treball	6
-3.	Estat de la qüestió	6
-3.1.	Divulgació com a punt d'inici	6
-3.2.	Les humanitats són necessàries en el món contemporani	10
-3.3.	És important que els professors aprenguin a comunicar	12
-3.4.	Fórmula general per divulgar filosofia	14
-3.5.	Beneficis de la divulgació filosòfica	16
-3.6.	Filosofia per frenar el <i>fast thinking</i>	17
-3.7.	Esperit crític, una de les potes de la societat del coneixement	18
-4.	Desenvolupament de la proposta	20
-4.1.	El professor necessita escoltar l'alumne	20
-4.2.	Significativitat com a eina pedagògica clau	22
-4.3.	Qüestions generals del registre divulgatiu	23
-4.4.	Importància de l'audiovisual en la societat contemporània	27
-4.5.	Alguns aspectes verbals a tenir en compte	29
-4.6.	Diferents estils de comunicació no verbal	31
-4.7.	Divulgació audiovisual concreta	32
-4.8.	Primer moment, captació	35
-4.9.	Fórmules per mantenir l'atenció dels alumnes	36
-4.10.	Banc de recursos	39
-5.	Conclusions	44
-6.	Referències bibliogràfiques	47
-7.	Bibliografia	51
-8.	Annex	55

## **-1. Introducció**

És possible fer servir tècniques periodístiques per aconseguir traslladar millor els continguts de les assignatures pròpies del departament de filosofia als alumnes dels instituts de secundària? Per poder donar resposta satisfactòria a una pregunta d'aquest abast es fa necessària una reflexió crítica que posi en relació aspectes com la divulgació, la comunicació, l'educació i el fet d'aprendre filosofia, entès com un procés que permeti fer filosofia. Aquest exercici intel·lectual es farà a partir del punt de vista d'un professional del periodisme, amb la voluntat d'ajudar els filòsofs docents per a que tinguin més eines comunicatives per fer arribar els sabers humanístics als estudiants. Es partirà, a més, del que es coneix com periodisme de divulgació, que té l'objectiu d'afavorir l'accés i la assimilació de coneixements, donant-los a conèixer a partir d'una versió simplificada i pedagògica de la realitat concreta que es vol traslladar al gran públic. Es tracta de dinàmiques de disseminació del saber que, com s'intentarà clarificar a les pàgines d'aquest treball, pot comportar en darrer terme millores substancials en la presa de decisions conjuntes d'un poble, mitjançant processos democràtics més reflexius i motivats. Es parlarà aquí d'oferir la veritat? S'avançarà que, efectivament, la intenció serà establir pautes per aconseguir donar a conèixer informació clara i rigorosa però amena i interessant.

Un altre gran bloc de crítica i reflexió vindrà marcat per les respostes que alguns autors donen al fet de la filosofia entesa com a comunicació. Es genera la saviesa en la comunicació? Tendeix la saviesa a la comunicació? Potser la clau d'aquest assumpte sigui assumir que la comunicació contribueix a la humanització del món i, per tant, seria interessant des d'aquest punt de vista interioritzar que els professionals docents haurien de fer un esforç per conèixer les tècniques del bon comunicar. S'intentarà determinar, per tant, si és necessari establir processos de reciclatge entre el professorat que impliquin millores referides a la comunicació verbal i no verbal del col·lectiu. Es tractarà aquí d'establir la capacitat d'analitzar i avaluar la relació comunicativa amb els alumnes i la seva efectivitat a l'hora d'aconseguir l'assimilació dels continguts

en els processos d'ensenyament-aprenentatge. Són determinants aspectes com la posició a l'aula i postura corporal, així com la veu que projecta el professor? Es tindrà en compte a més la circularitat de la comunicació, l'escolta de la resposta donada, fonamental per tal d'oferir el coneixement motivador a través del disseny de seqüències didàctiques que captin l'atenció dels alumnes i mantinguin el seu interès.

Una de les idees centrals serà, per tant, la integració entre mitjans de comunicació i educació, un fet que com es veurà serveix per augmentar l'esperit crític de la societat. Es vol optar per un model californià o per una dinàmica més pròpia de La Florida? La resposta es podrà obtenir quan es vegin les conseqüències de posar en marxa estratègies pedagògiques la motivació de les quals cerqui reduir el pensament imperant a dia d'avui en la societat del *fast thinking* i rompre les dinàmiques que perpetuen de qualche manera la superficialitat. Però, té cabuda aquí una educació que apel·li a l'emocionalitat, a les anècdotes i a les històries més pròpies de la vida diària que no dels continguts filosòfics purs? S'han de fer concessions en favor de la significativitat?

Al final d'aquest debat es tractaria de veure, també, per què són necessàries les humanitats en el món contemporani. Empatia, flexibilitat, obertura de ment i creativitat podrien ser quatre arguments de pes per raonar a favor. La idea seria que els professors aconseguissin dels alumnes una personalitat intel·lectualment madura, conscient, crítica i sensible, reflexiva i atenta, que parés atenció als detalls però també a la complexitat. I les matèries humanístic-filosòfiques es presentarien com ideals per donar sentit al món present, a partir d'imatges, textos i músiques acumulats durant segles i que s'han d'aconseguir fer atractius pels estudiants. Augmentar el coneixement filosòfic individual beneficia tota una civilització? Seria així, permetria connectar els individus en allò més profund, sempre i quan la filosofia sigui llum per a tots, llum clara.

## ***-2. Objectius del treball***

L'objectiu primordial d'aquest TFM és recollir negre sobre blanc un seguit d'arguments relacionats amb la manera en que els professors de filosofia podrien millorar alguns aspectes comunicatius que els possibilitarien connectar millor amb els alumnes, per tal de fer-los conèixer -i potser, posteriorment, amar- la filosofia, una matèria que vista d'enfora podria semblar obscura, complicada, enrevessada i sense aplicació pràctica en la vida diària. En aquest sentit, s'ha destriat, calibrat i ordenat els continguts essencials de la bibliografia consultada per transformar-los en un text intel·ligible sincrètic. També es proposen aplicacions pràctiques que els docents poden fer servir a l'aula, a partir de reflexions que comparen el món periodístic i la pedagogia, per tal de comunicar millor tot el que saben als seus alumnes. Així mateix, es pretén que el petit banc de recursos recollit en aquestes pàgines pugui ser utilitzat a classe pels professors de filosofia que vulguin emprar materials audiovisuals reals per tal de completar les explicacions.

## ***-3. Estat de la qüestió***

### ***-3.1. Divulgació com a punt d'inici***

L'exercici intel·lectual que es concreta en aquest treball neix d'una motivació molt clara que beu del corrent de pensament que proposa establir dinàmiques i eines, així com engegar esforços en tots els àmbits, per reduir la divisió social entre les persones que saben, és a dir, les que tenen accés i assimilen coneixements, i aquelles que no ho fan. És l'objectiu que es marca Vladimir de Semir (2015, p.300), periodista i professor de periodisme científic, i que s'aplica des d'ara i al llarg de tot el castell argumentatiu, contingut en aquestes pàgines, les portes del qual són obertes cap a un àmbit d'acció emmarcat per la divulgació. Tal i com recomana a hom que se senti motivat per aquesta voluntat divulgadora el doctor en Filosofia Jesús Martín-Barbero (2004, p.2) "necesitamos explicar para mejor comprender". I és aquesta una manera molt sintètica de posar negre sobre blanc les propostes contingudes en aquest treball.

La motivació també es nodreix de les propostes de Jon D. Miller (1998), que defensa una idea de funcionament de la democràcia, i per tant de procediments socials en la presa de decisions, en la qual prima la voluntat d'implementar l'alfabetització científica dels individus, que es traspasa aquí a l'àmbit humanístic de la filosofia. Miller divideix la societat en una piràmide amb cinc estratificacions. A la cúpula s'hi troben el grup selecte que pren les decisions. Baix d'aquests, les elits o líders polítics que estan fora dels òrgans de govern però que interactuen amb ells i els influencien. En tercera posició, es troben els individus que Miller anomena públic atent, persones que mostren interès i que afirmen estar ben informats. Baix d'ells, el públic interessat, que mostra interès però afirma no estar ben informat. I a la base de la piràmide, conformant el gruix de la societat, hi hauria el públic no atent, que presenta un baix nivell d'interès i de coneixements (Annex 1).

En democràcia, tots els individus majors d'edat i capacitats legalment poden, si així ho volen, votar i per tant participar de la presa de decisions que afecten a les qüestions comunes. A més, tal i com recull Walks (1990, p.57) fent seva la proposta de Miller, tant el públic atent com el no atent poden influir en les capes superiors de la piràmide més enllà de les convocatòries de comitès. Hi ha un seguit de supòsits ben clars, com per exemple quan es detecta manca d'acord entre els líders que prenen les decisions i l'elit fora del govern, és a dir, els estadis primer i segon. Aquí es podria apel·lar, segons l'autor, al públic atent, per a que participi del procés polític i influeixi en la presa de decisions mitjançant comunicats o protestes. S'ha de tenir en compte, a més, que seguint aquesta línia de pensament, el públic no atent, entès com a massa, pot exercir un vet polític si no es troba d'acord amb la direcció que la política ha agafat. És necessari, per tant, implementar processos mitjançant els quals els no atents s'interessin pels aspectes necessaris per la seva formació completa, i que aquí s'entenen com els continguts proposats per la Filosofia, per exemple a nivell ètic. La idea és que els integrants de les capes baixes vagin pujant posicions mitjançant la formació, per anar integrant pisos superiors de la piràmide. El conjunt, òbviament, se'n beneficia. La Democràcia, en definitiva, surt reforçada

perquè les decisions que es prenen són més fonamentades.

Es parla, en certa manera, d'alfabetitzar cívicament segments de la població situats a la base de la piràmide amb l'objectiu, potser utòpic, de millorar el món en que viuen. La cultura, afirma la periodista i filòsofa mexicana Sílvia Elena Arvizu Garcés (2014, p.4), seria el cultiu de l'home, de l'ésser humà que, “comunicándose, puede contribuir a humanizar el mundo”. S'assimilaria aquesta idea, bellament expressada per l'autora, per enllaçar-la amb la proposta de Martín-Barbero (2004, p.10), que farà baixar l'argumentació a peu d'obra en l'àmbit tractat en aquest treball. El pensador defensa els lligams forts i necessaris que s'estableixen entre els processos d'educació i els de comunicació que, segons ell, s'entrecreuen i es converteixen si més no en “el campo más crucial culturalmente, y políticamente quizás más decisivo también”. És en aquest context on s'hauria de fer feina si es vol arribar als objectius marcats de captar nous públics per incorporar-los a l'àmbit de la saviesa, on es trobin còmodes i vulguin romandre de manera voluntària. S'incrementa, per tant, el coneixement, una estratègia que permet superar la situació apuntada per L. Barnett (1948) i recollida per De Semir (2015, p.314), quan afirma que la restricció del coneixement “adormece el espíritu filosófico de un pueblo y conduce a la pobreza espiritual”.

Per aconseguir aquest objectiu, la divulgació podria ser un camí ben interessant. Es tracta d'un conjunt d'accions enteses per De Semir (2015, p.152) com una pràctica comunicativa la finalitat de la qual és donar a conèixer. Aquest autor es fa ressò també de la proposta realitzada per Yves Jeanneret el 1994, que completa la seva definició i que afirmaria que la divulgació seria la producció d'un nou discurs, construït a partir d'un altre punt de vista. Bo és aquí assenyalar, també, la definició aportada del doctor en Filosofia Pablo López López (2013, p.315) que defensa que la divulgació consistiria en difondre una versió simplificada, pedagògica i abreviada de qualsevol teoria científica o elaboració cultural especialitzada rellevants per un públic ampli. En aquesta estratègia hi ha, com afirma De Semir (2015, p.133), la necessitat de buscar un llenguatge explicatiu “que satisfaga a la vez al mundo sabio y a la gente del



pueblo". Son ells, precisament, aquells que haurien de rebre major atenció, si el que es pretén és, com ja s'ha proposat, aconseguir que vagin culturitzant-se i formant-se més i millor per tots els àmbits de la vida.

És De Semir (2015, p.159) qui concretarà les tres formes en que, al seu entendre, el saber es pot divulgar: A través de l'escriptura, mitjançant les tècniques audiovisuals, que introdueixen imatges i só amb la combinació d'explicacions orals i, també, amb exposicions. Tots tres recursos són necessaris i complementaris a l'hora de materialitzar l'objectiu de fer arribar al poble porcions de saviesa. Aquest autor apunta, a més, un aspecte fonamental:

La actividad divulgativa es eminentemente *intertextual*. Efectivamente, el avance científico se presenta al conocimiento público a través de la palabra. Determinados estudios sobre el hecho divulgativo parten de la existencia de unos textos o *discursos primarios*, en los que se puede seguir la producción de saber en las distintas disciplinas científicas, y de *discursos secundarios*, basados en los primeros, pero que van cambiando según los parámetros de la situación de comunicación: la identidad y el estatus de emisor y receptor, la finalidad, la intención y el contexto. Y por supuesto, el medio de transmisión. (De Semir, 2015, p.157)

De Semir assenyala, també, un altre aspecte fonamental de com funciona la divulgació i que té a veure amb el que l'autor anomena principi de rellevància. L'aplicació d'aquest principi corr a càrrec, segons l'autor, de mediadors, que relacionen als generadors de saviesa amb els consumidors de continguts. Segons De Semir (2015, p.177) els mediadors "van eligiendo y tematizando lo que a su parecer producirá un efecto cognoscitivo más alto en el interlocutor". Realitzarien, tal volta, un exercici molt semblant al posat en marxa pels professors quan trien els continguts que troben més adients, necessaris o interessants per explicar als alumnes a les unitats didàctiques.

Esta es la fase de intervención sobre el texto primero, que supone no solo operaciones de reducción, sino también de relevancia. Le sigue inmediatamente la fase de recontextualización, que supone no solo una ampliación hacia los intereses y el universo cultural del receptor, sino de nuevo una elección bajo el

principio de relevancia. En consecuencia, el resultado final produce un encuentro afortunado entre una opción en el orden del saber y una elección a partir de los conocimientos, deseos y preocupaciones del ciudadano normal. (De Semir, 2015, p. 177)

Cal destacar el que defensa Arvizu (2014, p.8) quan es refereix a aquests tipus d'exercicis i pràctiques comunicatives, de les quals afirma que no haurien de servir per persuadir o molt manco sotmetre, sinó que la seva essència i intenció ha de ser formar. Per aconseguir-ho, De Semir (2015, p.255) insisteix en la necessitat de millorar la contextualització dels discursos produïts, un protocol d'actuació que hauria de permetre una millor comprensió pública d'allò que es vol donar a conèixer mitjançant la divulgació.

### ***-3.2. Les humanitats són necessàries en el món contemporani***

Clarificat el fet que la divulgació és el punt d'inici dels continguts teòrics d'aquest treball, és moment ara per deixar palès el fet que la filosofia és cabdal per al bon funcionament de la societat. Ho apunta López (2013, p.318) quan afirma que la filosofia possibilita la comunicació universal, gràcies a la seva profunditat. Aquest autor assegura que “en lo más profundo es donde los hombres podemos encontrarnos de verdad, pues en lo superficial y lo intermedio siempre prevalecerán las diferencias” (López, 2013, p.318). Aquest conjunt de sabers que componen la filosofia s'emmarquen en el que s'entén com les humanitats, disciplines que segons el filòsof i professor universitari Xavier Antich (2013, p.25) “ens parlen de la vida, en present; de la societat i de l'acció; del treball i de les fatigues humanes, però també de l'alegria de viure, dels horrors que omplen les nits d'insomni. De l'amor i de la mort, de la passió i de l'angoixa. De la moralitat i de la injustícia”. Temàtiques, totes, compartides en major o menor grau per qualsevol persona. Aquest filòsof recull el pensament de Martha Nussbaum, quan afirma que les humanitats estimulen el conreu del món interior propi, però també la sensibilitat respecte als altres. (Antich, 2013, p.17). Aquest aspecte esdevé fonamental ja que apunta cap a la possibilitat de desenvolupar l'empatia envers els demés, fonamental per viure

en societat de manera satisfactòria. És novament Nussbaum, recollida per Antich (2013, p.18), qui defensa la importància de les humanitats, i ho fa afirmant que aquestes disciplines generen en qui les cultiva un cervell flexible, obert i creatiu.

Explica, a més, Antich (2013, p.18) que les humanitats contribueixen com a poques coses a la formació d'una personalitat intel·lectualment madura i conscient, crítica i sensible, reflexiva i atenta, capaç de posar atenció al detall i, al mateix temps, a la complexitat. Recomana aquest autor, per tant, un contacte familiar i no esporàdic amb les humanitats i els seus clàssics, entre els quals els filòsofs. Aquesta dinàmica cultural permet a qui la posa en marxa nodrir-se, fer-se millor, ampliar l'univers en què viu i contribuir a fer-lo més ric, més subtil, més complex i, per descomptat, més desitjable. (Antich, 2013, p.19). El professor fa seu també el pensament d'Emilio Lledó quan afirma que “conèixer allò que uns altres van pensar significa, en primer lloc, sortir de la suposada solitud de la consciència, trencar la monotonia de la parla d'un mateix amb si mateix, i parlar amb uns altres”. (Antich, 2013, p.33). Els clàssics, afirma aquest autor, ens faciliten l'aprenentatge de la complexitat i ens confronten amb un exercici essencial per viure: la comprensió, “amb una matèria que és existència destil·lada de vides i de mons, una existència plena de capes i oberta a una multiplicitat de sentits”. (Antich, 2013, p.47).

Antich té clar (2013, p.23) que és gràcies a les humanitats que l'home ha anat donant sentit al món, l'ha convertit en el que és, “gràcies a les imatges vistes i als sons i a les paraules escoltades i dites, en un món de sentit, en el qual les coses s'anaven amarrant de significat”. De fet, afegeix que les humanitats en realitat venen conformades per “l'immens cabal d'imatges, de músiques i de textos, acumulats durant segles, que ens ensenyen allò que som, que ens permeten descobrir l'arrel i el sentit de la nostra humanitat, el que som i el que fem, i com som i com fem”. (Antich, 2013, p.25). Aquesta manera d'entendre les humanitats, i per tant la producció filosòfica, res no té a veure amb l'elitisme i el refinament de la saviesa, sinó que, seguint a Friedrich Schiller, Antich (2013, p.46) defensa unes humanitats per tota la societat, que possibilitin “una

autèntica educació per l'emancipació, la llibertat i la responsabilitat social". L'educació, aquí, s'entén com el plantejament de desafiaments "per tal que l'enteniment es torni actiu i competent, dotat de pensament crític per a un món complex". (Antich, 2013, p.17). De fet, aquest autor fa seva la reflexió de Nussbaum quan proposa el cultiu de les humanitats per tal d'evitar la pobresa social que pot arribar a abastar tots els àmbits. Afirmar Nussbaum, recollida per Antich (2013, p.17), que "la urgència en la rendibilitat en el mercat global ens aboca al risc de perdre certs valors d'importància enorme per al futur de la democràcia".

### ***-3.3. És important que els professors aprenguin a comunicar***

Fins ara s'ha defensat la divulgació com a acció i les humanitats com a contingut a divulgar. Ara és moment d'afirmar, com expliquen els autors consultats per fer aquest treball, que la comunicació pot contribuir a la humanització del món i que comunicació i educació han d'anar de la mà. És pertinent, per tant, que els professionals de la docència coneguin les tècniques de la comunicació més efectiva. "Comunicándose los hombres, poniéndose en común, es que forma cultura y forma historia", afirma Arvizu (2014, p.6), que afegeix, fins i tot, que una civilització pot posseir major o menor cultura, en la mesura que l'home es cultivi a si mateix i ho comuniqui "para bien de otros". (Arvizu, 2014, p.8) En aquesta mateixa línia de pensament es manifesta López (2013, p.303) quan proposa que els filòsofs, pel fet de ser-ho, es comuniquen amb la gent per a que tots se semblin en saviesa. López (2013, p.304) assegura que "los grandes filósofos de verdad han sido y son grandes pensadores y grandes comunicadores". La idea clau aquí és que la filosofia és comunicació, que la saviesa es genera en la comunicació i tendeix a la comunicació (López, 2013, p.302). "La filosofía y su núcleo sapiencial son comunicación y, más precisamente, lenguaje, concretado en una u otra lengua". (López, 2013, p.303)

Però no es pot perdre de vista el que apunta el professor de periodisme de la Universitat de Navarra, Ramón Salaverría, quan afirma que conèixer a fons una

realitat no és garantia de saber comunicar-la de la millor manera (Salaverría, 2002, p.25). En aquest sentit, Arvizu (2014, p.6) afegeix que la capacitat de comunicació també s'ha de conèixer “en aras del mejoramiento y de cumplir cabalmente el compromiso natural de mejorar a otros”. Més sobre aquest punt, encara, quan López (2013, p.304) critica que l'excel·lència comunicativa no rep el reconeixement i l'estima deguda, deixant ben clar que a hores d'ara hi ha una vertadera mancança entre el professorat sobre quina és la millor manera de comunicar els continguts de les lliçons, o comunicar-se un mateix a dins de l'aula, per generar un bon clima d'ensenyament-aprenentatge. Tal i com clarifica Arvizu (2014, p.7) “la comunicación, como ciencia, posee fines, límites y leyes que se deben conocer y practicar para que pueda contribuir realmente al bien individual y al bien común, a la promoción de la cultura humana”.

És De Semir (2015, p.282) qui afirma que l'essència de la comunicació és l'ètica, i que és responsabilitat individual i col·lectiva romandre atents al reciclatge continuat de les capacitats intel·lectuals (2015, p.297). De Semir (2015, p.299) el que proposa és, en aquest sentit, embarcar-se en un procés d'aprenentatge continuat i d'adaptació constant que caracteritza la societat del coneixement. Al fil de l'argument, la investigadora argentina, doctora en Comunicació, Roxana Morduchowicz (2001, p.111) afirma que es fa necessària una aliança entre mitjans de comunicació i educació, que ha de materialitzar-se en una integració d'ambdós àmbits. Martín-Barbero (2004, p.10) també aposta per la inserció de l'educació en l'ecosistema comunicatiu que, segons el parer d'aquest autor, és un “entorno comunicacional difuso y descentrado”. Ho explica molt clarament la investigadora xilena Jessica Cabrera (2003, p.9), experta en discurs docent, quan afirma que “la manera en que el profesor define su relación comunicativa con sus alumnos estará determinando en alguna importante medida el éxito en la tarea de formar individuos críticos, cooperativos y hacedores de sus propios conocimientos”.

Es parla aquí de qüestions de vital importància, més quan es segueix la línia de pensament de De Semir (2015, p.180), que afirma que a cada acte de comunicació, qui es posa a divulgar pren decisions. A més, les capacitats

divulgatives són difícils de reunir, tal i com apunta Salaverría (2002, p.14), quan del que es tracta és de fer comprensible i interessant per un públic general informacions complexes, moltes vegades farcides de terminologia molt obscura. El professor es refereix aquí als periodistes que divulguen aspectes científics però la idea és perfectament aplicable als docents de filosofia que s'han d'esprémer el cervell per tal de cercar les fórmules per fer arribar els continguts de les lliçons als alumnes. En aquest punt, és interessant el que proposa López (2013, p.323) quan parla de realitzar un estudi crític de la divulgació filosòfica que comporta “el reexamen del conjunto de la comunicación filosófica, que tiene mucho que mejorar para mejorar nuestras vidas”. Javier Paricio, professor de Didàctica de les Ciències Socials de la Universitat de Saragossa, apunta (Paricio, 2002, p.97) un parell d'aspectes per aconseguir una comunicació satisfactòria amb el receptor, com ara la legibilitat i claredat de la veu, és a dir, tenir cura de la qualitat de les veus o els sons, punts en els quals s'aprofundirà més endavant. Cabrera (2003, p.10) també avança dinàmiques que s'han d'establir a dins de l'aula, tenint en compte que la comunicació és un procés circular que requereix no només de l'anàlisi del llenguatge verbal i no verbal, sinó també de l'anàlisi de les respostes dels destinataris, és a dir, els alumnes, que faran que es vagin prenent decisions comunicatives de manera interactiva.

### ***-3.4. Fórmula general per divulgar filosofia***

Partint per tant de la idea de que filosofia és comunicació i de la figura que proposa De Semir (2015, p.80) del filòsof com a comunicador o del comunicador com a filòsof, s'assumirà també la proposta del doctor en Filosofia mexicà Ignacio Ruiz Coronado quan afirma que l'obligació del divulgador de filosofia és oferir la veritat. Es tracta d'un propòsit marcat per l'ètica que reclama, segons Paricio (2002, p.87), d'un nivell d'abstracció important, que vindria a ser sinònim de dificultat, d'exigència, d'esforç. Aquestes característiques són aplicables a les matèries de filosofia, sobretot en els cursos de Batxillerat, i a l'hora de que el professor treballi amb els alumnes els continguts és clar, com afirma De Semir (2015, p.106), que una informació

documentada i rigorosa no implica que no sigui amena i interessant. De fet, aquest autor defensa per a la divulgació científica una seqüència explicativa modèlica, que és perfectament aplicable a la divulgació filosòfica i, per tant, a les tasques pedagògiques del professorat d'aquesta matèria.

Tot comença per De Semir (2015, p.184) amb la referència a un objecte complex que es presenta com quelcom desconegut, difícil, obscur. A partir d'ell, es llença una pregunta epistèmica, que serveix de desencadenant del procés d'adquisició del saber. Després es passaria a la denominació, és a dir, a la substitució de terminologia tècnica i especialitzada per un vocabulari més assequible, que els permeti una aproximació adient a l'objecte tractat però sense tergiversacions. La definició segueix a la denominació. Aquí, es delimita, segons De Semir, el problema sobre la base del coneixement existent i és la primera passa per a l'aclariment d'un problema de coneixement. A continuació vindria la classificació, que distribueix l'entitat referida a agrupacions de similituds i diferències. Després es faria la reformulació, que expressa de manera més intel·ligible el que està formulat en termes específics, i l'exemplificació, que concreta la formulació general o abstracta posant-la en relació amb una experiència pròxima a l'interlocutor. La seqüència acaba amb la citació, un recurs utilitzat en l'explicació perquè la fiabilitat i l'autoritat es cerquen en les veus expertes. Aquesta és una de les maneres que poden fer servir els professors de filosofia per fer arribar els continguts als alumnes.

Seguir aquesta fórmula permet, segons De Semir, incrementar l'èxit en la disseminació del saber i en "la capacitación del nivel educativo y cultural de la población". (De Semir, 2015, p.301). Augmentar el nivell cultural, humanístic o filosòfic de la ciutadania té, a més, aplicacions reals i repercussions socials i econòmiques, com també té la capacitat científica (De Semir, 2015, p.70). Basta tenir en compte, per exemple, les idees proposades per Josep Lluís Gómez Mompart (1992), referenciat per Joan Manuel Tresserras (1994). Tresserras relata que Mompart investiga la relació entre les cobertures informatives realitzades pels mitjans de comunicació de masses incipients sobre les dues grans exposicions de Catalunya, la Universal de 1888 i la

Internacional de 1929, i la modernització de la societat. L'autor explica els processos de transformació social posant l'èmfasi en el sistema de cultura-comunicació i destacant el periodisme com a símptoma de canvi però, sobretot, com a agent de renovació i modernització. Per tant, la idea seria que cal tenir en compte les dinàmiques específiques que fan servir els mitjans per adaptar-les i traslladar-les a l'aula, per tal d'aconseguir efectes cognitius en els estudiants, en aquest cas relacionats amb les matèries de filosofia.

### **-3.5. Beneficis de la divulgació filosòfica**

A les pàgines anteriors s'ha demanat als docents un exercici d'actualització per tal de millorar les capacitats comunicatives. I això, amb un objectiu clar: aconseguir que els estudiants interioritzin les matèries. Es considera aquest procés clau i fonamental, també (o sobretot) en el cas de la filosofia. Ho explica d'una manera encertadíssima Arvizu (2014, p.8) quan afirma que “son necesarios los hombres cultos que puedan comunicar perfecciones hasta conseguir el desarrollo apropiado que toda civilización o comunidad humana merece”. En la mateixa línia es manifesta López (2013, p.314), qui defensa que si per alguna cosa serveix la filosofia és per educar per humanitzar els homes, fent-los filòsofs. La paraula dibuixa la utopia que les mans construeixen, sentència de manera meravellosament bella Martín-Barbero (2004, p.1). D'altra banda, més específicament, aprendre més i millor filosofia tindria conseqüències tangibles, segons Arvizu (2014, p.1), que defensa que “las cosas y casos concretos de la vida diaria, pudieran enjuiciar-se más propiamente y con ello provocar mejores situaciones, tanto para la persona como para la sociedad”. Parla aquesta autora de les millores que la filosofia comporta pel bé comú que, referenciant mossèn Octavio Nicolás Derisi, afirma que són les condicions per a un desenvolupament integral humà (Arvizu, 2014, p.7).

Però això no és possible, com apunta De Semir (2015, p.314), si no es desenvolupa l'indispensable esperit crític d'una societat. I per això és necessari posar èmfasi en l'educació i en la cultura, sense les quals la democràcia resta



incompleta. De Semir (2015, p.180) proposa, en aquest sentit, aconseguir integrar els nous sabers en el processos de construcció cultural que es donen en l'àmbit de la vida quotidiana. També la filosofia, els seus conceptes i els clàssics que conformen la seva història tenen cabuda en aquest projecte. I, tal i com afirma J. Turney (1997) que ocorre amb la comprensió pública de la ciència, la comprensió pública de la filosofia podria afavorir la prosperitat nacional, augmentar la qualitat de la presa de decisions públiques o privades i enriquir la vida dels individus. De Semir (2015, p.307) ofereix de manera molt clarivalent els dos models entre els quals pot triar Espanya en cas que opti per un model de saviesa o per un model d'incultura. El primer podria facultar la ciutadania al modus vivendi californià, amb Silicon Valley com a referència, on prima l'economia del coneixement, amb la recerca, el desenvolupament i la investigació com a fórmula de l'èxit. L'altre model és el que exporta La Florida, també als Estats Units, amb Miami com epicentre d'una economia basada en els serveis, amb una força d'obra poc qualificada i precaritzada.

### **-3.6. Filosofia per frenar el fast thinking**

Tot allò que s'ha anat proposant fins ara vindria a sumar per intentar revertir el que, segons els autors consultats, s'està produint a hores d'ara pràcticament a tots els països desenvolupats. Les societats que conformen el món global es troben sotmeses a dinàmiques que l'aboquen cap el *fast thinking*. Al manco així ho pensa Pierre Bordieu, recollit per De Semir (2015, p.253), que assegura que això que es podria traduir com pensament accelerat representa la cultura d'allò efímer, de la redundància i que és així per contaminació audiovisual. Val a dir aquí que una lectura reflexiva dels textos de De Semir duen a la conclusió que aquest autor és molt crític amb tot allò que vingui del món de la televisió i, en general, de l'àmbit de la imatge en moviment. De Semir proposa, per tant, esmorteir la generalització de la mediocritat social, que Ruiz Coronado (2007) defineix com el plantejament de la postmodernitat, que tot ho vol "digerido, rápido y entendible por todos en una cuartilla o en un <<insert>> de veinte segundos". El propi Ruiz Coronado s'encarrega de respondre que, de fet, complir aquesta premissa és, directament, impossible. Segons aquest autor el

públic, és a dir, la ciutadania, no vol aprofundir, i s'estima més, com explica Cabrera (2003, p. 9), romandre a la superfície, en el que s'estableix com la cultura del fragment, en la qual es troben inserides “las nuevas generaciones a la cual el profesor está llamado a educar”.

D. Nelkin (1997, p.116) afirma que aquesta manera d'entendre la realitat prima allò més gros, allò més ràpid, allò més innovador. Però, en aquest sentit, Martín-Barbero fa una crida a la necessitat d'un esforç seriós per rompre amb un tipus de pensament reduccionista que ell qualifica de maniqueu i que impedeix al món “comprender la envergadura de una cultura que no sólo ha dejado de tener por eje al libro, sino que se alimenta (...) de la secreta complicidad entre la oralidad cultural de las mayorías y las narrativas de la visualidad electrónica”. (Martín-Barbero, 2004, p.4). És De Semir qui fa una crida a l'activisme més conscient, per tal de posar fi a la situació aquí denunciada:

Hemos de luchar activamente para evitar que consiga cuajar la tercera cultura que se nos quiere imponer, la acultura basada en lo superficial y en la mediocre uniformidad de la circulación circular de las ideas enraizadas en el pensamiento rápido, único, trivial y dirigido. (De Semir, 2015, p.315)

### ***-3.7. Esperit crític, una de les potes de la societat del coneixement***

En aquestes pàgines es defensarà l'esperit crític com a eina de superació de la situació de mediocritat social denunciada. L'esperit crític seria, junt amb la diferenciació i el discerniment per estar en condicions d'escollir, les tres característiques que presentaria la societat del coneixement, així i com la concepció De Semir (2015, p.298). L'autor defensa, a més, que el coneixement no és només poder en abstracte, sinó que realment el que fa es proporcionar capacitat crítica (De Semir, 2015, p.160). Es fa, per tant, més necessari que mai formar els ciutadans en el sentit crític i, afegeix De Semir (2015, p.219), en la responsabilitat. El pensador recomana un exercici per discernir entre la informació que realment és valuosa d'aquella que és enganyifa pura (2015,

p.33). De fet, el que proposa De Semir és desenvolupar i alimentar l'escepticisme entre el públic, qualitat que considera "saludable" (2015, p. 289). Aquesta proposta casa perfectament amb la línia de pensament de T. Radford (1997, p.101) quan assegura que la gent té capacitat de discerniment i detecta el que defineix com fets perillosos. Aquest autor assegura que el públic està disposat a ser entretingut però poc disposat a deixar-se enganyar. Tot i que també afirma que la gent pot ser intel·ligent i tenir capacitat de discerniment, i "aún así optar por disfrutar con la basura". (Radford, 1997, p.104). És a dir, que pot donar-se el cas que per molta preparació i intel·ligència que tingui una persona, aquesta pot triar de manera voluntària mirar cap el costat oposat de la cultura per enfangar-se amb la metzina de l'acultura.

Arribats a aquest punt de l'argumentació, és important tenir molt clar allò que explica Morduchowicz (2001, p.113) quan afirma que quasi tot el que es coneix del món arriba a la ciutadania a través dels mitjans de comunicació, que construeixen una imatge d'aquell en virtut de la qual la gent construeix la seva. Es tracta d'un pensament a tenir molt en compte ja que l'educació en mitjans de comunicació hauria de ser, segons la investigadora, fonamental en els currículums que vulguin fomentar l'esperit crític dels infants. Morduchowicz assegura que aquesta estratègia consisteix en aprendre a analitzar la manera en que els mitjans de comunicació construeixen el món i es presenten com a mediadors entre l'univers i la gent. En la mateixa línia es manifesta De Semir (2015, p.218), que defensa la necessitat d'establir actituds crítiques per part de l'audiència per saber com obtenir informació fiable i útil, i capacitat per identificar les fonts d'informació de confiança. Morduchowicz defineix aquesta actitud com acceptació crítica (2001, p.112): analitzar, explorar, conèixer i comprendre la manera en que els mitjans de comunicació parlen del món i representen la realitat quotidiana.

Aquesta alfabetització mediàtica s'hauria de combinar, certament, amb la defensa d'un model informatiu analític de qualitat, amb un periodisme d'orientació i aprofundiment, que en qualsevol cas explicàs aquells aspectes que afecten directament i que tenen a veure amb les vides quotidianes (De

Semir, 2015, p.23). És precisament De Semir qui assegura que els ciutadans exigeixen, cada vegada amb més èmfasi i convicció, l'explicació de les coses, la qual cosa posaria de manifest que el canvi cap a un estadi superior de societat de coneixement ja estaria en marxa. En aquest context, s'ha de tenir present la possibilitat d'interacció permanent i connexió que faciliten les noves tecnologies i que, segons De Semir (2015, p.275), “se ha convertido en uno de los aparentes grandes valores de la sociedad tecnologizada”. Aquesta hiperconnexió permet, segons Gómez (2002, p.65), l'establiment de converses que poden servir per relativitzar “las aseveraciones de los contertulios y ofrecer más elementos de juicio al oyente que desea formarse su propia opinión”.

El professor ha de fomentar l'esperit crític i ha d'introduir a dins de l'aula les dinàmiques vistes fins ara als mitjans de comunicació. Si s'entén el docent com un mediador, com un mitjà de comunicació, i l'estudiant com el públic que consumeix informacions, no podem perdre de vista les propostes teòriques de Morduchowicz relacionades amb l'esperit crític dels infants envers els mitjans i de com els fillets consumeixen cultura. De fet, l'autora assegura que aquests consums culturals dels infants adquireixen significacions molt diverses segons el mitjà social al que pertanyen, és a dir, la classe social. Però l'individu no és la simple encarnació d'un grup social ni el resultat de les influències del seu entorn (Morduchowicz, 2001, p.102). Sortosament, la llibertat és un anhel que es pot intentar aconseguir, tal vegada a través de l'estudi filosòfic i, com proposa Martín-Barbero (2004, p.12), lliure significa avui “capaz de disfrutar de la publicidad sin dejarse masajear el cerebro, capaz de tomar distancia del arte de moda, de los libros de moda, capaz de pensar con su cabeza y no con ideas prestadas que circulan a su alrededor”.

#### ***-4. Desenvolupament de la proposta***

##### ***-4.1. El professor necessita escoltar l'alumne***

Ha arribat el moment de baixar a peu d'obra i de començar a fer explícites les dinàmiques proposades als docents, per tal d'aconseguir l'èxit en la tasca

d'ensenyament que tenen en marxa. Una de les propostes més importants seria la d'establir dinàmiques comunicatives d'escolta a l'estudiant. Ho afirma De Semir (2015, p.87) quan proposa que la comunicació és un procés de dues direccions, la qual cosa seria el mateix que afirmar que el professor ha d'obrir espais a la pregunta i al diàleg. Més quan Paricio (2002, p.92) recull el pensament de Lundberg-Hulten, amb la idea que és el receptor qui determina primordialment que un procés de comunicacions pugui ocórrer o no. En una línia encara més profunda, López (2013, p.306) és clar en afirmar que “quien aspira a que de verdad le escuchen la verdad, debe vivir en una continua escucha”. Per aquest autor, la divulgació de la filosofia requereix una gran obertura a l'altre, amb qui de veritat es vol contactar en el més profund, en un esforç continu d'empatia. (López, 2013, p.318). Segons explica, l'autèntic comunicador filosòfic és un net i humil escoltador universal de la saviesa, vingui de qui vingui. És per això que López (2013, p.306) defensa que “semejante esfuerzo por comunicar la claridad de la verdad conlleva la tarea continua de buscarla, esperarla, acogerla y respetarla con primor”.

Aquesta idea tindria una motivació semblant a l'esforç que ha de fer el mestre per conèixer les tècniques comunicatives, de les quals ha d'estar sempre actualitzat. Però aquí, segons De Semir (2015, p.163), allò que és comunicable seria aquella part que respon a les necessitats intel·lectuals i pràctiques de la gent, o sigui, dels alumnes. De Semir (2015, p.177) és clar en afirmar que és el conjunt d'interessos i creences comunes del lector comú allò que orienta al divulgador en l'elecció del que és més adient divulgar. Es tracta, segons Paricio (2002, p.94), de “ofrecerles aquello que están interesados en recibir”. Turney (1997, p.35) defensa que la comprensió segueix a la motivació, i que aquesta resideix, a la vegada, en el convenciment que la persona o el grup trauran profit dels coneixements que adquireixen. El quid de la qüestió seria, segons De Semir (2015, p.32), establir una mena de sistema cooperatiu d'intercanvi d'informació en el qual participin experts i no experts, semblant al procediment existent a les xarxes socials, i on els experts serien els mestres i els no experts els alumnes. O potser a l'inrevés...

#### **-4.2. Significativitat com a eina pedagògica clau**

Escoltar, com s'ha proposat en l'anterior apartat, el que diuen els estudiants i conèixer per tant les seves inquietuds pot ajudar als professors a establir dinàmiques de significativitat, una de les més importants característiques de la tasca pedagògica. Seria, de manera molt planera, tocar de peus a terra, com proposa López (2013, p. 307) quan afirma que no es pot ser un bon professional de la filosofia sense ser filòsof del poble i amb el poble. Sobre aquesta qüestió, Turney (1997, p.33) parla de partir des de baix, del que vol saber la gent, és a dir, conèixer les prioritats i preocupacions de les persones a les quals s'ha de dirigir el professor. Paricio (2002, p.96) assegura que els professionals de la comunicació sempre han tingut molt clar que “el factor de interès humano, es decir, la carga emocional, ha sido considerado siempre en relación directa al nivel de universalidad y capacidad de interés del mensaje”. L'autor estableix, per tant, una oposició entre l'àmbit de valor cultural, en el qual es pot inserir la filosofia, que és qualificada com a freda, i l'àmbit de valor emocional, que té que veure amb les emocions i que és qualificat com a calent. En aquest sentit, Paricio (2002, p.96) determina el que defineix com distància fins a l'individu, un factor important de motivació i interès que tracta de valorar el grau d'implicació personal que una informació (temàtica) té en l'espectador (alumne). La gradació aniria des del més calent “li afecta de mode directe” al més fred “no li afecta en absolut”.

Turney (1997, p.31) assegura que el públic està ansiós per rebre informació i que selecciona amb facilitat aquella amb la qual se sent identificat. De Semir (2015, p.19) proposa com allò significatiu el que sigui proper. Per exemple, si s'ha de xerrar del funcionament dels satèl·lits de telecomunicacions, una bona manera es començar qüestionant per què el mòbil s'ha quedat sense senyal, es a dir, sense cobertura. Un altre exemple el trobam també a De Semir (1997, p.19) quan proposa la rellevància que pren la qualificació de juràssic que rep un bacteri, per l'associació que es pot establir amb l'arxiconeguda pel·lícula d'entreteniment Jurassic Park (Steven Spielberg, 1993, Estats Units). També és una manera bastant significativa de captar l'atenció dels estudiants a l'hora

d'encetar un tema que a priori pot semblar farragós, com ara l'evolucionisme. Una altra manera de dotar de significativitat a les explicacions és, com proposa Salaverría (2002, p. 24), incloure escenes, anècdotes i històries que donin vida als assumptes freds. Aquesta dinàmica implica, com afirma Paricio (2002, p.99), una feina doble: primer s'ha de comprendre cada concepte, i seguidament s'ha d'estructurar el conjunt per a que tot tingui sentit. Seguint a Salaverría (2002, p.23), “el primer párrafo se emplea para atraer el interés del lector relacionando el descubrimiento del que se informa con la vida o la experiencia cotidiana del lector”. En l'àmbit de la docència, seria aprofitar els primers missatges llençats a l'alumne sobre el tema concret per dur l'assumpte que s'explica a qualque aspecte de la vida diària de l'estudiant, per captar el seu interès. Novament Paricio (2002, p. 99) exposa que l'espectador (l'estudiant) “debe dar sentido a cada nueva información o concepto poniéndolo en relación a lo expuesto en todas las fases anteriores del programa, valorándolo con respecto a sus propios conocimientos, actitudes o valores previos y proyectándolo en las expectativas sobre el propio programa”.

#### ***-4.3. Qüestions generals del registre divulgatiu***

Escoltat l'alumnat i establerts els mecanismes de significativitat, és hora de que el professor aprofiti les tècniques divulgatives per ensenyar filosofia. La divulgació filosòfica és, segons López (2013, p.315), una aproximació de qualque manera profana cap a una complexa elaboració filosòfica per reduir-la a una versió accessible a un públic general. Exposa López (2013, p.304) que “quien es luz, está acostumbrado a la labor de abrirse a ella y seguirá trabajando creativamente por ser una luz clara para todos”. Afegeix, a més, que la profunditat es demostra, entre d'altres trets, per la claritat, per tant la divulgació filosòfica ha de ser “diáfana para el público al que se dirige el mensaje profundo”. (López, 2013, p.305). Ho va explicar l'astrònom i divulgador nord-americà Carl Sagan, recollit per De Semir (2015, p.188): en allò referit a la divulgació, s'ha de fer servir el llenguatge més senzill possible. Salaverría (2002, p.15) clarifica que la tècnica consisteix a traduir “en un lenguaje llano pero preciso un material plagado de tecnicismos en origen”. Més enllà, es

persegueix sobretot l'explicació "clara y sopesada de una realidad compleja". (Salaverría, 2002, p.16). Ruiz Coronado (2007) proposa una divulgació en que tot estigui molt clar i sigui ben digerible i Nelkin (1997, p.116) parla de presentar material complexe de manera amena i atractiva.

Clarificada en quatre pinzellades de què tractaria la divulgació filosòfica, és novament López (2013, p.309) qui encertadament posa de manifest la contradicció aparent entre la profunditat de la filosofia i la superficialitat de la divulgació. Assegura que el que "debe y puede salvarse, es la conciliación entre complejidad y simplificación". (López, 2013, p.310). Aquest autor a més deixa clar que la divulgació no és excusa per una vulgarització o trivialització de continguts més extensos o complexos. "El nivel de rigor moral debe ser tan alto o mayor pues se destina a más personas", afirma López (2013, p.317), qui afegeix que basta que la simplificació pedagògica i abreviadora no tergiversi ni trivialitzi l'essència d'unes idees. Per aconseguir-ho, proposa la "recuperación natural de la sencilla idea que generó o sembró la alambicada teoría". (López, 2013, p.310). Sempre, però, que s'atengui a les reflexions i conflictes que poden sorgir per la qüestió de la traducció d'un llenguatge d'alta especialització, que podria dificultar l'accés inclús als experts en la temàtica, cap a un llenguatge de terminologia més planera. No parla López de problemes per les traduccions entre idiomes diferents, sinó d'aquells que poden donar-se a les traduccions que es realitzen entre registres a dins d'una mateixa llengua. (López, 2013, p.311).

No s'entrarà aquí al detall, però López defineix el que seria el periodisme filosòfic, la filosofia periodística, el periodisme de la filosofia i la filosofia divulgativa que, segons aquest autor, procura ampliar al màxim per al gran públic l'accessibilitat de qualsevol tema, idea o autor de la filosofia considerats d'interès general. (López, 2013, p.313). De Semir (2015, p.160), per part seva, defensa per aquesta divulgació un registre marcat per les presentacions amenes i intel·ligibles, interessants i atractives. Es tracta, segons l'autor, de donar resposta a les preguntes plantejades per gent molt diversa. Per tal d'aconseguir efectes estilístics, persuasius i efectes cognitius de coneixement



superior, De Semir (2015, p.171) posa en valor estratègies com la didacticitat, la reformulació i l'analogia. També ofereix altres procediments propis de la divulgació com, segons De Semir (2015, p.176), l'explicació, la contextualització i l'escenificació. Tots aplicables pel docent a l'aula.

De Semir (2015, p.179) assegura que el registre divulgatiu ha de venir marcat, també, per la dosificació equilibrada entre el saber nou i el saber conegut. En aquest sentit, Paricio (2002, p.89) defensa que una explicació que hagi començat amb un nivell bàsic de partida pot anar augmentat-se si s'aconsegueix implicar a l'espectador. Es tracta, segons l'autor, de valorar el nivell d'esforç requerit per l'espectador (Paricio, 2002, p.91). O el que G. Zipf, recollit per Paricio (2002, p.91), va qualificar com llei del mínim esforç: principi d'economia de l'esforç, que posa en relació directa l'esforç de l'espectador i els nivells de quantitat d'informació i redundància. La quantitat d'informació d'un missatge es refereix al seu nivell d'originalitat, a la quantitat de dades noves o inesperades. La redundància és la part del missatge sense informació nova. En aquest sentit, un alt índex de redundància que no arribi a transformar-se en obvietat facilita la transmissió d'un missatge a una massa ampla de públic. Sobre la redundància, Paricio (2002, p.98) es fa ressò de les estratègies que fan servir els editors de programes televisius que moltes vegades han de trobar maneres d'exposar de formes variades i des de perspectives diferents els mateixos conceptes, o trobar la fórmula per la qual els conceptes vagin formant-se lentament, sense que per això els programes resultin avorrits. Implicaria l'ús d'imatges, textos, sons... Recursos que de ben segur podria fer servir el professor a dins de l'aula emprant, per exemple, les noves tecnologies.

Però Paricio (2002, p.95) recull també la relació que es pot establir entre el grau d'abstracció i el nivell de freqüència. Seguint Abraham Moles, Paricio (2002, p.95) afirma que l'abstracció ve lligada amb la legibilitat o aprehensibilitat per part d'una mentalitat de coeficient intel·lectual mitjà, mentre que la freqüència seria el nombre de vegades en que el pensament humà, en la seva activitat normal, fa ús de tal o qual concepte. Aquí, la freqüència seria, també, una variable fonamental de regulació de l'esforç de l'espectador

(Paricio, 2002, p.96). Un altre factor a tenir present quan es parla de registre divulgatiu és, segons Paricio (2002, p.98), l'índex de densitat, allò que dificulta la lectura, i l'índex de claredat, és a dir, allò que la facilita. El nivell d'informació, la densitat, creixeria amb la quantitat i especificitat del lèxic emprat, amb la quantitat i densitat de conceptes prèviament no coneguts i amb l'originalitat i complexitat de l'exposició en el seu conjunt.

Un altre aspecte a tenir en compte és, tal i com apunta Paricio (2002, p.99), la qualitat de l'estructura lògica de l'exposició i la disposició de l'estructura dramàtica. De fet, aquest autor assegura que “la facilidad con la que se percibe la estructura de la información resulta una variable de particular importancia” (Paricio, 2002, p.100). Es tracta, aquí, de seleccionar d'entre totes les dades a disposició de l'explicació, la informació precisa per crear un únic itinerari “y disponerla de modo que una cosa lleva a otra de manera fácil, en un trayecto lógico en el que se aprecien con claridad los puntos claves de la argumentación” (Paricio, 2002, p.100). La tàctica consisteix, segons Paricio (2002, p.101), a dissenyar un trajecte per a l'espectador, que ve marcat, com apunta Nelkin (1997, p.116), pel temps disponible, la concisió i la senzillesa. Salaverría (2002, p.17) parla de traduir l'argot especialitzat i abstracte a un llenguatge planer i visual, i de reorganitzar el material original en una estructura de discurs que, a més d'explicar, sigui atractiva i aconseguixi mantenir l'interès del públic.

Salaverría (2002, p.14) proposa convertir quelcom d'obscur en un producte informatiu precís, significatiu, intel·ligible i amè. Per aconseguir-ho, posa a l'abast dels interessats recursos narratius “que permeten al lector visualizar, comprender y memorizar mejor los conceptos que se explican”. (Salaverría, 2002, p.16). Aquest autor diferencia, a més, (Salaverría, 2002, p. 23) entre estructures inductives, que parteixen d'un cas o exemple per concloure una regla general, un concepte abstracte o una tesi, i estructures deductives, que declaren una tesi general a l'inici i la reafirmen després amb un o més exemples concrets. Salaverría (2002, p.16) posa en valor, a més, l'esforç d'aquells que són capaços d'aconseguir realitzar aquestes tasques

emmarcades en el registre divulgatiu, més quan aquestes persones estan obligades a enfrontar-se a unes fonts personals i, sobretot, documentals d'alt nivell, que exigeixen grans dots d'investigació i anàlisi.

#### ***-4.4. Importància de l'audiovisual en la societat contemporània***

Per poder divulgar de la manera més adient és necessari conèixer el màxim possible el públic al qual es vol dirigir el divulgador. Aquest treball s'ocupa de la població escolaritzada a l'etapa de la secundària i incideix, sobretot, en les tècniques de discurs que fan servir els audiovisuals. Al respecte, Morduchowicz (2001, p.98) afirma que els mitjans de comunicació ocupen un lloc central a la vida dels al·lots i influeixen sobre la manera en que aquests perceben la realitat i interactuen amb el món. La mateixa autora explica, a més, que entre tots els mitjans de comunicació, la televisió és la que té una major presència, quasi exclusiva es podria dir, a la vida diària de les famílies populars, les quals majoritàriament conformen el gruix de la població escolaritzada en el sistema educatiu públic (Morduchowicz, 2001, p.103). En aquest sentit, De Semir (2015, p.92) deixa palès que la televisió és la font d'informació en que la població en general més confia. Sobre el sentit educatiu d'aquest mitjà de comunicació, és Morduchowicz (2001, p.105) qui explica que la televisió permet als fillets moltes vegades la incorporació de nous sabers, pràctiques i aprenentatges. És, com explica Antich (2013, p.21), l'efecte de la visió que, en sentit literal, “ens obre un món que no era nostre abans de veure'l (...). Veure, literalment, ens enriqueix, perquè converteix en nostres les coses de les quals, abans de veure-les, n'estàvem literalment privats”.

És així que, segons explica Morduchowicz (2001, p.101), els al·lots aprenen de la televisió. Des de molt petits, explica aquesta autora, els nins solen evocar la seva experiència com a telespectadors i recorren a coneixements en bona part atribuïbles a la televisió. “Desde muy corta edad, aún en el jardín de infancia, los chicos recurren a un vocabulario, a imágenes e ideas que en buena medida remiten a la televisión” (Morduchowicz, 2001, p.108). J. Tarrow (1997, p.44) per part seva afirma que la televisió ajuda a les persones a relacionar-se amb les

institucions del seu entorn. Segons ell, moltes persones es formen idees preconcebudes d'aquelles institucions que se semblen a les que surten per la televisió, que és un mitjà amb una influència especial per modelar la idea que té l'audiència d'una institució amb la qual ha tingut poques relacions personals. Tal i com ho veu Morduchowicz (2001, p.105), la televisió és el pont amb aquell món tancat al qual només accedeixen a través de la pantalla.

Una peculiaritat molt interessant del mitjà, com apunta Paricio (2002, p.88), marca qualsevol dels processos en els quals la televisió es veu inserida. Els condicionants econòmics d'una cadena solen exigir públics extensos molt heterogenis. Aquest fet té gran importància en gèneres caracteritzats per una certa dificultat en els continguts i la consegüent major exigència d'atenció i esforç. La idea fonamental és, segons Paricio (2002, p.89), que “si un fragmento exige un nivel de esfuerzo excesivo el telespectador abandona la cadena”. En aquest context, Turrow (1997, p.43) afirma que l'entreteniment pot ser més eficaç que els programes de notícies a l'hora de donar a conèixer algunes institucions. Vet aquí les raons per les quals és interessant donar cabuda a l'audiovisualització de la feia docent, en alguns dels seus àmbits.

Però hi ha, òbviament, zones obscures a tenir en compte. La potenciació de l'entreteniment a dins del mitjà audiovisual hauria duit, com apunta De Semir (2015, p.59), a una espectacularització gradual de les notícies, un fenomen que pot ser considerat “un problema mundial”. Aquest periodista i professor universitari, especialitzat en premsa escrita de caire científic, és molt crític amb el mitjà audiovisual. De fet, De Semir (2015, p.306) assegura que la televisió és responsable de la realitat deformada i de la banalització dels missatges culturals. La televisió, diu De Semir (2015, p.31), incentiva les emocions del públic, contaminant-lo tot amb el pensament ràpid imposat pels mitjans audiovisuals (De Semir, 2015, p.109). Internet, la televisió i la ràdio són, segons De Semir (2015, p.152), els audiovisuals. La televisió a la carta i la reproducció en temps real per Internet són el present i futur d'aquest grup de mitjans, que conformen el principal canal d'infoentreteniment (De Semir, 2015, p.22). En qualsevol cas, s'augura una llarga vida a l'audiovisual.

En aquest sentit, s'ha de tenir clar, a més, el punt de vista d'aquest pensador a partir del qual les tecnologies de la informació i la comunicació, les TICs, “no alteran los límites teóricos de la interacción humana, tal interacción sigue rigiéndose por las tendencias humanas básicas” (De Semir, 2015, p.274). Per tant, el mitjà pot evolucionar ràpidament però la gent no ho fa, tenint en compte que l'ésser humà és primordialment visual. Ja ho ha expressat molt sàviament Martín-Barbero (2004, p.11) quan defensa que just que intervé el món de la imatge el mestre “pierde pie, su terreno se mueve” perquè l'alumne maneja molt millor que el professor els llenguatges i idiomes de la imatge. Això sempre i quan el docent no vulgui participar del reciclatge continuat que li permeti adquirir coneixements comunicatius com els que aquí es proposen en format de reflexió.

#### ***-4.5. Alguns aspectes verbals a tenir en compte***

A l'hora de posar en marxa accions divulgatives, s'han de tenir molt en compte alguns aspectes verbals. De fet, la paraula és el vehicle primordial de la filosofia. És Xavier Antich (2013, p.22) qui afirma que a través de les paraules se'ns revela, d'una manera intensa, la interioritat d'aquells amb els qui compartim l'espai comú que defineix la nostra vida social. Una idea compartida, en certa manera, per López (2013, p.302), qui afegeix, a més, que la saviesa humana és eminentment verbal. La paraula, diu Antich (2013, p.24), “existeix per manifestar allò que és convenient i allò que és nociu, així com allò que és just i injust”. Antich recull, a més, el pensament d'Steiner (Antich, 2013, p.24), quan afirma que “la humanitat de l'ésser humà és una funció del llenguatge”. I si es defensa que la filosofia reubica l'home dins de la seva humanitat, s'haurà de tenir en compte el que explica López (2013, p.312), quan reclama que la filosofia “és retòrica en alto grado”. López posa en valor la importància de la paraula quan aquesta estableix relacions amb la filosofia perquè, segons aquest autor, hi ha tal amplitud en la seva contemplació i missatge, que només amb un extens cabal de recursos retòrics pot encertar a expressar tant.

La divulgació filosòfica haurà de tenir cura, per tant, de la paraula emprada, en sentit ampli. D'aquesta manera, Salaverría (2002, p. 17) proposa posar especial esment en tres nivells ben diferenciats, dels quals la paraula n'és protagonista: lèxic, oracional i textual. El nivell lèxic correspon, segons l'autor, a la selecció del vocabulari i als recursos estilístics referits a les paraules. El nivell oracional afectaria els ordres sintàctics característics de l'explicació i els recursos d'estil referits a les estructures oracionals. El nivell textual, per part seva, tindria a veure amb els ordres discursius i els tipus d'escrits principals. Salaverría (2002, p.17) defensa que, en el primer nivell, el bon divulgador pot recórrer a estratègies d'omissió, llevat les paraules obscures o intel·ligibles, i sobretot emprar les fórmules de definició i de substitució. En un nivell oracional, Salaverría (2002, p.20) parla de la importància de les clàusules explicatives i de les perífrasis. Aquest autor defensa que els nivells més importants són el lèxic i el textual, i no tant l'oracional, però en qualsevol cas incideix Salaverría (2002, p.21) en la conveniència, quan s'han de donar definicions de termes, de mencionar primer la definició i després el terme especialitzat, i no a l'inrevés. L'autor afirma que amb aquesta tècnica s'aconsegueix que el públic mai no es trobi perdut i conegui en tot moment, per tant, el significat de cada paraula. Aquesta és una fórmula que el docent pot emprar en tot moment a l'aula.

D'altra banda, a nivell textual, Salaverría (2002, p.22) defensa una ordenació de continguts que afavoreixi la comprensió i l'interès per part del públic. En aquest sentit, és de justícia donar cabuda aquí a les aportacions de la lingüística proposades pel catedràtic de Filologia Anglesa Ricardo Mairal (2013, p.15) quan assegura que els lingüistes funcionalistes defensen dos principis d'organització dels enunciats, que actuen de forma paral·lela i que faciliten la comprensió. El primer assegura que existeix una preferència per situar els constituents oracionals sintàcticament més complexos a la zona més propera al final de l'oració. El segon, que la informació nova i, per tant, més prominent, també reclama una posició final a l'oració. Aquesta situació tindria una explicació relacionada amb el processament psicològic o cognitiu de la informació: "la tendencia a poner los constituyentes complejos a la derecha incide en su mayor facilidad para ser procesados por la mente si se encuentran

en esa posición” (Mairal, 2013, p.16). Per tant, la lingüística vindria a confirmar la preferència per presentar primer la definició i després la paraula tècnica, més especialitzada o més obscura, cara l'enteniment dels estudiants.

#### ***-4.6. Diferents estils de comunicació no verbal***

La divulgació també ha de tenir cura d'aspectes relacionats amb la comunicació no verbal, que venen a completar tot allò referit als trets verbals de l'acció comunicativa. De fet, en l'àmbit que tracta aquest treball, els alumnes responen positivament o negativament a la participació en forma directament proporcional al missatge i l'actitud del professor. Així ho assegura Cabrera (2003, p.18), qui destaca a més el valor de l'emoció com expressió corporal. Segons aquesta investigadora, el docent transmet i comunica emocions, i els alumnes responen a aquestes segons sigui la intencionalitat del professor. En aquest sentit, Cabrera recomana al cos docent la realització d'un exercici de metacomunicació reflexiva, que inclogui també els aspectes de comunicació no verbal. “Es algo que ayuda a mejorar sus relaciones comunicativas a través del conocimiento consciente del lenguaje que emplea, la forma de dirigirse a los alumnos, la manera de plantear las relaciones de roles y posiciones en la estructura de clase” (Cabrera, 2003, p.16). Dins de la comunicació no verbal que es dona a l'aula, aquesta autora assenyala tres tipus diferents: La cinèsica, relacionada amb els aspectes relatius a les postures corporals, les expressions facials o els gestos, entre d'altres. La comunicació paralingüística, que se centra en l'anàlisi de determinants aspectes no lingüístics de la conducta verbal, com el to i el volum de la veu, el ritme, la velocitat de la conversa o les pauses. La comunicació proxèmica, que es refereix a la utilització i estructura de l'espai personal, la conducta territorial o la distància d'interacció.

Segons les investigacions de Cabrera (2003, p.16) la comunicació no verbal presentada per la relació comunicativa autoritària, més pròpia dels professors que actuen com conductors de continguts, es caracteritza per un volum alt de veu, postures corporals desafiantes, mirades fixes, silencis i relacions de distància. A les relacions comunicatives conciliadores i afectives, més comuns

entre els professors que fan de guia d'acompanyament dels alumnes, es dona una comunicació no verbal caracteritzada pels somriures, les mirades atentes a les respostes dels alumnes, les postures corporals acollidores, d'obertura i afecte, el ritme lent per emfatitzar o reforçar els continguts i una relació de major proximitat amb els alumnes. En aquest sentit, les conclusions dels treballs de Cabrera (2003, p.16) afirmen que:

Los profesores de comunicación predominantemente autoritaria provocan silencios, caras de susto o tristeza en los alumnos. Por otro lado, los profesores de comunicación predominante conciliadora provocan sonrisas y participación en los alumnos, lo cual implica que, según sea el mensaje del profesor, éste va a motivar los intereses y participación de los alumnos, por lo que el profesor es en gran medida responsable de lo que genera con su discurso y relación comunicativa con sus alumnos.

#### ***-4.7. Divulgació audiovisual concreta***

Amb la voluntat de millorar la feina dels docents, a partir d'ara s'aniran proposant trets de la divulgació audiovisual en la seva vessant més concreta, que ha de pensar-se com quelcom destinat al públic dels mitjans de comunicació de masses que, segons De Semir (2015, p.159), s'ha de concebre com general o gran públic, no diferenciat ni per edat ni per sexe. Carl Sagan, recollit per De Semir (2015, p.83), ha estat un gran defensor d'adequar el missatge divulgatiu al nivell cultural del públic. Es tractaria d'una utilització intel·ligent del llenguatge, fent servir recursos diversos, que abasta la forma d'escollir les temàtiques a divulgar, la manera de tractar aquests assumptes, amb un nivell de comprensió capaç de captar i motivar l'interès del públic. Per donar compliment a aquesta premissa, Paricio (2002, p.86) assegura que l'elaboració d'un bon programa divulgatiu exigeix habilitats de guió i realització de molt alt nivell, que van des del control extraordinàriament precís de les estructures lògiques o dramàtiques del guió, o la capacitat per promoure formes de representació visual de coneixements de naturalesa quasi sempre molt abstracta. Tenint en compte el grau d'especialització d'aquest autor, així com la seva capacitat de concretar una proposta que es considera prou adient, es



seguirà aquí quasi fil per randa la seva fórmula d'elaboració d'un bon audiovisual divulgatiu que, en certa manera, és el que es proposa traspasar, amb matisos, a dins de l'aula.

Paricio (2002, p.88) alerta sobre tres puntes crítiques de la divulgació científica: els coneixements previs, els llenguatges específics i el grau d'abstracció. Son tres característiques que s'han de tenir en compte a l'hora d'encarar un procés d'elaboració d'un projecte divulgatiu audiovisual científic i que, també, podrien ser perfectament pròpies del que es refereix a la divulgació audiovisual filosòfica. A més, quan algú es planteja elaborar un projecte d'aquestes característiques ha de tenir present que té per davant un encàrrec que haurà de ser vist per l'espectador des de l'inici fins el final, si vol entendre el que s'explica. És el que Paricio (2002, p.89) anomena seqüencialitat d'exposició d'un programa audiovisual, que es podria interpretar com una seqüència didàctica que s'ha de completar per assimilar bé els continguts. Paricio (2002, p.90) també incideix en el ritme marcat que caracteritza l'audiovisual, que ve influït pel ritme visual, la velocitat d'exposició, la presència i duració dels silencis o la densitat i redundància de la informació. Segons aquest autor, i parlant específicament de divulgació audiovisual, si s'opta per un ritme ràpid es pot anar deixant espectadors pel camí. Si, pel contrari, el ritme és massa lent, els espectadors de major nivell poden començar a perdre l'interès (Paricio, 2002, p.90). A dins de l'aula, el professor de filosofia també ha de tenir en compte el ritme de les seves seqüències didàctiques. Quant a les explicacions, massa ràpid pot significar desercions mentals per part dels alumnes i massa lent pot dur als brillants a interessar-se per altres assumptes, aliens a l'explicació. En qualsevol cas, Paricio (2002, p.90) opta pels temps d'exposició d'informació lents, amb poca acumulació d'abstraccions o d'informació en general, amb presència de silencis i on els nivells de redundància siguin alts. Això, però, sense caure en repeticions innecessàries. La clau, segons aquest expert en llenguatge audiovisual, seria una presentació (o explicació, en el cas dels professors) d'aparença àgil i viva, però on el ritme real d'exposició d'informació fons lent. D'altra banda, s'haurien de tenir en compte, tal i com proposa Salaverría (2002, p.17), diferents recursos icònics, com ara suports

infogràfics, fonamentals per la divulgació. Es tractaria d'aquells elements visuals que el professor pot projectar a la pissarra digital i que l'ajuden en les explicacions, per clarificar conceptes a un cop d'ull.

Altres recursos aplicables a l'aula per part dels docents de filosofia podrien ser els proposats per Gómez (2002, p.59), que provenen del món de la ràdio. Formats com el magazín, el reportatge, l'entrevista o les diferents variants del debat són bons nodridors de fórmules i idees pels professors a l'hora de planificar seqüències didàctiques que pretenen fer servir trucs provinents de la divulgació. Així, el format magazín ofereix al periodista (Gómez, 2002, p.64) el recurs més valuós per la divulgació, ja que disposa de més temps en antena que cap altre format, sobretot en comparació amb les notícies radiofòniques pures i dures. Però, a més, és el format "ideal" perquè pot donar cabuda a diferents fórmules per difondre ciència o cultura humanística. Gómez (2002, p.64) parla específicament aquí del reportatge, amb una durada aproximada d'entre 3 i 10 minuts, i que permet incorporar locucions, talls de veu, músiques d'acompanyament. Entesa aquesta fórmula com una explicació inserida a dins d'una seqüència didàctica, es recomanaria al professor assumir el paper del locutor, que va oferint explicacions i llençant testimonis, que podrien ser vídeos o fragments d'entrevistes mitjançant la pissarra digital connectada a l'ordinador. Fins i tot, pot emprar músiques relacionades amb el tema explicat, com ambient sonor de fons, per generar una atmosfera o clima d'aula adient a l'explicació.

Gómez (2002, p.65) també parla de l'entrevista, inserida a dins del magazín i que pot ser també un recurs a fer servir pel professor. L'entrevista permet formular preguntes i plantejar dubtes o comentaris a partir de les respostes de l'entrevistat. A més, reclama una preparació prèvia, i que el locutor parli amb molta claredat i senzillesa, així com que tingui ben desenvolupada la capacitat improvisadora. Aquí, l'exercici proposat tindria a veure amb el joc de rols, que seria introduït a la seqüència didàctica amb la complicitat d'alumnes, o de persones alienes, com per exemple un professor de suport. Es tractaria d'escenificar una entrevista a un personatge històric, que a partir de les respostes anàs donant les claus del pensament de l'època. Aquest personatge

podria ser representat per un alumne, que prèviament hauria preparat el tema, o per un professor. Les preguntes les pot fer el professor titular, i per tant poden estar pactades prèviament, o les poden fer els alumnes, que assumirien el rol dels "oients" d'un magazín radiofònic. D'altra banda, aquest exercici pot desembocar en una tertúlia, debat o taula rodona que tindria la funció d'enriquir la lliçó a través del contrast de parers diferents sobre un mateix tema o discussió (Gómez, 2002, p.65). Cal apuntar aquí que Gómez (2002, p.67) fa una diferenciació clara entre debat i tertúlia, que s'hauria de tenir en compte a l'hora d'escenificar aquest joc de rol d'interpretació a dins de l'aula. En el primer, cada participant defensa una tesi, generalment enfrontada, per tant els participants s'han de preparar bé el que han de defensar. En el segon, s'ofereixen opinions que poden ser complementàries, és a dir, argumentacions personals que poden ser fruit de la improvisació.

#### ***-4.8. Primer moment, captació***

Si en la tasca d'ensenyament que posa en marxa el professorat, el docent aconsegueix cridar l'atenció dels alumnes en un primer moment, té molt de guanyat per tal de dur la seqüència didàctica a bon port. Per aconseguir-ho, pot fer servir trucs que provenen del món de l'audiovisual. Però sigui quin sigui el recorregut temàtic final, la proposta ha de partir d'una idea bàsica que Paricio (2002, p.94) aplica als programes de contingut científic: el nivell d'audiència potencial és igual a la capacitat de motivació-implicació partit pel nivell d'exigència d'esforç. És el que es coneix com principi de la regulació de la motivació/esforç, i que genera un repte (Paricio, 2002, p.94): reduir el nivell d'esforç i potenciar la capacitat d'implicació de l'espectador.

Salaverría (2002, p.23) soluciona aquest repte treballant el primer paràgraf que, segons aquest autor, s'ha d'utilitzar per atreure l'interès del lector relacionant el descobriment del que s'informa amb la vida o l'experiència quotidiana del públic. Aquest fet ja s'ha vist quan s'ha tractat la qüestió de la significativitat. A l'aula, consistiria en dedicar les primeres frases de les explicacions a vincular la temàtica a tractar amb el dia a dia dels alumnes. De Semir (2015, p.165) afirma

que aquesta actitud vindria a ser generar una capacitat d'il·lusió pel coneixement mentre que Turney (1997, p.32) parla de fer que el públic consideri allò que se'ls explicarà rellevant pels seus interessos. Es tracta, segons Paricio (2002, p.97), de calibrar globalment la capacitat d'un tema per suscitar una cosa tan fonamental com la pregunta, el desig de saber més, per part de qui escolta i mira. “La motivación de conocer tan sólo será activada si el programa logra atraparle y suscitar algo tan fundamental como la pregunta del espectador, su deseo de saber más” (Paricio, 2002, p.88). Es tractaria, segons aquest autor, d'intrigar el públic, apel·lant a preguntes bàsiques, o traient a col·lació “casos que retan su incredulidad y visión del mundo” (Paricio, 2002, 97). Nelkin (1997, p.116) per part seva parla de fer servir situacions d'interès humà, com els casos individuals o personals.

S'ha de generar, afirma Paricio (2002, p.100) un enigma inicial, que s'anirà resolent en el trajecte de l'explicació. Però no s'ha de perdre de vista el que apunta López (2013, p.305) quan afirma que “la luz de quien habla con luminosidad, choca con las tinieblas internas de quien apenas está en condiciones de escuchar”. Per superar aquest estadi, el professor de filosofia pot recórrer a la proposta de De Semir (2015, p.20), quan parla de les dramatitzacions que utilitza la divulgació científica, i que posen de manifest com pot arribar a ser d'admirable la naturalesa en contraposició a la ingenuïtat dels científics. “La ciencia a menudo le da la vuelta a la sabiduría recibida, es la prueba de que el mundo o el universo no funciona de la manera que pensábamos y eso lo convierte en una historia sorprendente” (De Semir, 2015, p.20). Potser ha arribat l'hora que el docent de filosofia assumeixi també la voluntat de transmetre amb passió que el món, des de l'òptica filosòfica, és també una història d'allò més sorprenent i captivadora.

#### ***-4.9. Fórmules per mantenir l'atenció dels alumnes***

Una vegada el professor ha captat l'atenció de l'estudiant, és a dir, ha aconseguit implicar-lo i motivar-lo, és hora de posar en pràctica dinàmiques per fer que l'alumne mantengui l'atenció durant el temps que dura la classe. Entesa

aquesta com un programa audiovisual de divulgació, Paricio (2002, p.92) assegura que l'espectador romandrà atent al programa quan l'equilibri entre els motius que el vinculen a ell i l'esforç que l'exigeix tinguin un saldo positiu. Els experts en audiovisual proposen en aquest sentit fer servir pinzellades de factor humà, és a dir, la càrrega emocional, que ha estat considerat sempre en relació directa al nivell d'universalitat i capacitat d'interès del missatge, tal i com afirma Paricio (2002, p.96-97). Salaverría, per part seva, proposa la incorporació de petits tocs d'humor, per tal de provocar petites puntes d'atenció, així com convertir els processos que s'han d'explicar en històries, en narracions (Salaverría, 2002, p.24). Aquest autor parla, fins i tot, de crear conflictes narratius per captar l'atenció, on s'estableixi una confrontació entre dos personatges, per exemple els al·lèrgics, que es presenten com víctimes, i el pol·len, que en aquest cas seria l'agressor.

D'altra banda, Paricio (2002, p.101) explica que és molt important que l'espectador tingui un bon mapa del que passa i passarà, és a dir, que sàpiga cap a on es dirigeix el professor exactament i a quina fase del camí s'hi troben a cada moment. Aquest autor aposta per fomentar l'estructura dramàtica, que contempla tot allò que implica l'espectador en el programa i l'impulsa a desitjar continuar veient-lo. A diferència de les estratègies expositives, on s'explica tot allò que se sap d'un tema, Paricio (2002, p.103) defensa les estratègies narratives, on el protagonista és un cas concret. Aquí el ponent se centra en els agents humans i les seves peripècies, aconseguint la implicació de l'espectador en la història. L'estratègia expositiva és dèbil en la seva estructura dramàtica, mentre que a l'estratègia narrativa (Paricio, 2002, p.106) “es mucho más fácil que el espectador desee saber qué pasa a continuación y mire hacia adelante intentando saber”. Tal i com explica Paricio (2002, p.107), sense la força d'un relat, és l'interès del tema l'únic que de veritat vincula a l'espectador amb el programa. Un altre recurs del que disposa l'audiovisual és el virtuosisme de la representació, mostrar les coses com mai abans havien estat vistes, però poca cosa pot fer en aquest sentit un professor a dins de l'aula, si es parla d'imatge estrictament. Hauria de recórrer a audiovisuals filosòfics ja elaborats i que fossin realment espectaculars en qüestió d'imatge.

És important, també, tenir en compte el que afirma Paricio (2002, p.110) quan assegura que si no s'ha duit a l'espectador fins el punt de reclamar una informació, és a dir, d'estar madur per una informació que no ha estat suficientment motivada, aquesta cau a pes i carrega l'explicació. Es tractaria, per tant, de regular i anar alternant la força de l'avanç del cas en el seu aspecte més humà amb els blocs de major càrrega informativa, que solen ser sempre més lents. Així s'aconsegueix, segons Paricio, una bona gestió de la informació. En aquest context, la motivació de la informació és el concepte clau i, segons Paricio (2002, p.111), la informació activa seria aquella que dóna cos als problemes en que l'espectador s'implica, la que el públic demana a cada moment per alimentar el seu treball d'interpretació, o aquella que genera “la agradable sensación de autoaprendizaje al haber respondido a sus preguntas” (Paricio, 2002, p.111).

D'altra banda, en aquest apartat dedicat al manteniment de l'atenció per part del públic, és necessari recollir la figura del presentador, el mediador entre el món de l'espectador i el món de la saviesa i que, afirma Paricio (2002, p.112) “se dirige directamente a él, mirándole a los ojos, y le plantea la pregunta central que el programa aborda en cada momento”. L'autor assegura que aquesta dinàmica té un efecte immediat sobre el grau d'interès i d'implicació de l'espectador en el tema tractat. Per tant, no està de més que els professors assumeixin aquest paper per tal d'aconseguir aquests efectes atencional sobre els seus alumnes. Tal i com ha quedat clar en l'apartat dedicat a la comunicació no verbal, el presentador-professor no només exposa idees, sinó que comunica la passió per un tema amb els gestos i el to de veu. Segons Paricio (2002, p.112), aquest contingut emocional o d'actitud resulta fonamental per suscitar l'interès de l'espectador. L'autor assegura que s'ha de transmetre entusiasme i fascinació perquè es contagien. A un programa de televisió, la millor forma de transmetre la passió per un tema és dur el presentador al centre mateix de la investigació (Paricio, 2002, p.112). A l'aula, el professor el que podria fer és donar compte de reflexions i pensaments profunds i viscuts amb passió que li han provocat a ell les idees i reflexions proposades, per exemple,

pels autors que s'expliquen o per les temàtiques tractades. D'altra banda, a la televisió el presentador de programes divulgatius apareix regularment per recapitular i plantejar la pregunta que ocuparà la seqüència de després. Segons Paricio (2002, p.113) aquesta acció consisteix en marcar la divisió de seqüències i els objectius parcials de cada una de elles, una feina que el professor pot fer perfectament a dins de l'aula, sent molt clar en explicar a cada moment què es fa i cap a on pretén dur als estudiants.

#### **-4.10. Banc de recursos**

La producció de programes televisius de divulgació filosòfica, de qualitat audiovisual i atractius pel públic general és certament possible i, a més a més, ja s'ha fet a diferents punts del món a la història recent de la televisió com a mitjà de comunicació de masses. És la conclusió emocionant i feliç a la qual es pot arribar després de fer una recerca sobre aquesta temàtica a Internet, gran biblioteca audiovisual lliure i dipositari dels continguts televisius recents i passats, on es troben penjats per ús i gaudi de qui vulgui consultar, milers i milers de programes diferents, de tot tipus, que representen i són fruit de milions d'hores de feina de professionals de la comunicació. A partir del material trobat, a més, es proposa un banc de recursos audiovisuals que els professors de filosofia de l'ensenyament secundari poden, si així ho volen, fer servir per completar explicacions i, sobretot, per motivar l'alumnat cap a una matèria que com ja s'ha argumentat a bastament en aquest TFM és considerada fonamental pel creixement personal i la bona marxa de la societat.

Es parlarà a partir d'ara aquí de programes de divulgació filosòfica que han estat emesos a televisions generalistes o especialitzades en continguts culturals de diferents punts del planeta, com ara l'Argentina, la Gran Bretanya, França, Alemanya, Espanya i, a dins de l'Estat, també a Catalunya. Aquest material, com ja s'ha comentat, a dia d'avui es troba a la xarxa, ja sigui a les pàgines webs oficials de les televisions en les quals s'han emès a l'audiència televisiva, o a plataformes socials i d'intercanvi de continguts com *Youtube*. S'han visualitzat materials que es van començar a emetre als anys vuitanta i

d'altres que han estat produïts recentment. Alguns molt bàsics a nivell tècnic, d'altres absolutament espectaculars i fervorosament recomanables, per la seva factura, capacitat d'atracció visual i innovació. Realitzarem una repassada que transitarà del millor exemple cap a les propostes més modestes.

El primer lloc en el rànquing de programes que conformen el banc de recursos està ocupat per “Mentira la verdad”, programa de Canal Encuentro, primera cadena de televisió del Ministeri d'Educació de la República Argentina. Ha estat triat com a millor exemple de programa audiovisual de divulgació filosòfica per diverses raons, entre les quals es destacarà la qualitat tècnica, la profunditat i abast de les qüestions tractades i, també, la capacitat real de fer servir aquest material a l'aula, ja que els capítols d'aquest audiovisual es poden descarregar de franc des de la pàgina web oficial de Canal Encuentro, i a més venen acompanyats de material complementari en PDF amb resums, explicacions i propostes d'exercicis a fer a partir de la visualització dels programes. A més, si el que es vol és projectar els vídeos des de la pissarra digital de l'aula, connectada al PC, la pàgina web ofereix un recurs fantàstic, a nivell pedagògic, que és anar al punt exacte del programa que interessa per la raó que sigui, a partir dels *time code*, o codis horaris del vídeo. Clicant sobre ells, el vídeo comença a projectar-se en el minut exacte que es vol. Això és així, s'entén, perquè a darrera del programa s'hi troba el govern argentí, que s'hauria preocupat d'incrementar les competències filosòfiques de la població d'aquest país llatinoamericà promovent aquest tipus de programes.

“Mentira la verdad”, el lema del qual és “filosofia a martellades”, està conduït pel filòsof argentí Darío Sztajnszrajber, acompanyat a cada capítol per un grup d'actors professionals que representen diferents situacions de la vida real que serveixen per contextualitzar i exemplificar les temàtiques tractades. Són programes de no més de 30 minuts de durada, amb un ritme molt àgil i que estan farcits de recursos gràfics i retolacions que fan de suport i acompanyen les explicacions o narracions del conductor, o les escenificacions que fan els actors, entre els quals el propi presentador, que fa el rol d'un personatge més a dins de la trama que s'explica a cada capítol. El bé, la veritat, el coneixement,



la llei, la política, l'amor, la pàtria o allò femení són alguns dels títols dels programes que Canal Encuentro ha produït per aquesta sèrie de divulgació filosòfica. Els programes, a més, solen començar al més pur estil cinematogràfic, anunciant les estrelles que l'espectador podrà veure en aquella pel·lícula, però en aquest cas es tracta dels filòsofs a partir dels quals s'aniran raonant les argumentacions exposades en el programa. D'altra banda, crida molt l'atenció l'ús de la quotidianitat com a recurs que han fet els guionistes del programa, ja que les accions que es produeixen a un mercat de queviures serveixen com a context per parlar de Déu i el sentiment religiós, o el segrest de les emissions d'un canal de televisió per part d'uns activistes en favor dels drets humans s'utilitza per exposar situacions relacionades amb la llei o els no-drets dels immigrants il·legals. És, es podria dir, el millor exemple de programa audiovisual actual de divulgació filosòfica, absolutament recomanable.

“Genius of the ancient world”, emès al canal 4 de la BBC britànica, és el programa de divulgació filosòfica que ocupa la segona posició del rànquing en aquest banc de recursos. Conduït per la historiadora anglesa amb una llarga experiència televisiva Bettany Hugues. Tres capítols diferents conformen un projecte audiovisual emès l'any passat, que desgraciadament no s'hi troba disponible en línia però que en qualsevol cas es pot comprar a la pàgina web de la BBC. La historiadora viatja a tres parts diferents del món per conèixer de primera mà tot allò relacionat amb tres grans pensadors de l'antiguitat: Buddha, Sòcrates i Confuci. El que destaca d'aquesta producció és l'altíssima qualitat d'un material concebut en format documental. Tal i com s'ha explicat en aquest TFM que fan els grans documentalistes de divulgació científica, del que es tracta aquí és de dur al conductor a l'epicentre del fenomen estudiat. Hugues viatjarà a l'Índia, per tant, si vol saber-ho tot sobre Buddha, i durant aquest viatge interactuarà amb experts en el tema que li donaran a conèixer (a ella i al públic) totes les claus. El mateix passarà amb Confuci i la Xina o Sòcrates i Grècia. La BBC proposa, aquí, un recorregut intel·lectual però també un gaudi visual a partir de l'espectacularitat de les imatges exòtiques mostrades. Per animar a l'estudi de Sòcrates, Buddha i Confuci aquests materials poden ser molt interessants pels professors de filosofia de secundària, sempre i quan els

alumnes tinguin un bon nivell d'anglès, o aconseguir els programes subtitulats.

El tercer esglaó del rànquing del banc de recursos està ocupat per un seguit de programes de divulgació filosòfica que seran tractats en grup perquè a nivell de concepte són tots molt similars. “Amb filosofia”, emès per la corporació pública catalana de mitjans audiovisuals, el programa en francès “Filosofia” o l'alemany “Streetphilosophy”, ambdós emesos per Canal Arte i actualment disponibles a la pàgina web oficial d'aquesta televisió franco-germànica, són programes de divulgació filosòfica que, sense ser espectaculars i sense fer servir grans mitjans econòmics, ofereixen un resultat de qualitat mitjana interessant. Tots tres exemples compten amb conductors que s'encarreguen d'establir els diàlegs a partir dels quals es van tractant les temàtiques exposades. Aquests audiovisuals compten, també, amb les aportacions dels experts, persones que són entrevistades pels conductors i que van apareixent en els programes, inserides, en funció de les necessitats explicatives o narratives. Destaca, en qualsevol cas, l'aposta de tots tres productes per donar una passa endavant en qüestions de factura audiovisual, fent servir enquadraments i plànols que surten del llenguatge audiovisual bàsic que utilitzen, per exemple, els informatius, programes que no arriben gaire a nivell visual. Aquí es poden trobar enquadraments forçats, contrapicats que duen a l'espectador fins a la part més baixa d'un penya-segat o picats a ull d'àguila que neixen de muntatges sense lògica audiovisual però que criden l'atenció i serveixen per a que l'espectador mantingui l'atenció en el programa. També és important apuntar que parteixen de qüestions quotidianes, preguntes podríem dir quasi banals, a partir de les quals es va construint l'argumentari del programa. A nivell lingüístic, òbviament les facilitats es troben en “Amb filosofia”, conduït per Emili Manzano i Xavier Antich, que es poden emetre a classe sense cap necessitat de traducció, no així els altres dos programes, un en francès i l'altre en alemany, emperò que es poden visualitzar a la pàgina web de Canal Arte amb subtítols en castellà.

La repassada al banc de recursos acabarà amb un grup de programes interessants pel contingut però que no arriben a quotes atractives a nivell

audiovisual, tot i els esforços per incloure grafisme o un muntatge més o manco rítmic. Aquí es troben programes com ara els emesos per TVE2 de RTVE, ja sigui en producció pròpia, com “Pienso luego existo”, o compartida amb la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, com tots els materials que s'elaboren específicament pels alumnes de filosofia d'aquesta universitat però que s'emeten per la televisió pública espanyola i que poden acabar captant espectadors no universitaris generalistes. També propostes de la BBC que es van començar a emetre als anys vuitanta, com el programa “The great philosophers”, conduït per Bryan Magee i que a dia d'avui es poden veure a *Youtube*. També, les produccions de l'argentí Canal Encuentro, pare del programa que es considera millor, com ja s'ha explicat aquí, però també d'altres produccions més modestes sobre filosofia, com “Filosofía aquí y ahora”, conduït per José Pablo Feinmann des del 2008, amb 9 temporades completes y 112 episodis dedicats íntegrament a la divulgació filosòfica.

Com s'ha comentat, aquests programes representarien la concepció més purista de la filosofia en format audiovisual. Tant “Pienso luego existo” com “The great philosophers” són principalment entrevistes amb experts, que van desglossant les matèries i els continguts a partir de les preguntes que va realitzant el presentador. En la producció espanyola, més actual, fins i tot s'intercalen locucions de transició, ben igual que als vídeos que prepara la UNED per ser emesos a TVE2, on els professors universitaris ofereixen les explicacions, que es complementen amb gràfics i efectes audiovisuals, així com veus en off que acaben de desgranar la qüestió tractada. Es destacarà, aquí, els vídeos a partir de les converses filosòfiques entre el professor de filosofia Jordi Claramonte i el catedràtic Simón Marchán-Fiz, pel plantejament innovador i la realització més arriscada, segurament per les qüestions tractades, com són l'estètica i la teoria de les arts, que permet més jocs d'imatges. Quant als programes de Bryan Magee, comentar que la factura és pobre per qüestions òbvies, ja que es van realitzar als anys 80 i, no debades, el temps passa, sobretot per tot allò que té relació amb les produccions audiovisuals, on la tecnologia marca la pauta. D'altra banda, es destacarà la feina realitzada pel conegut filòsof i docent argentí José Pablo Feinmann amb el programa

“Filosofía aquí y ahora”, ja que tot i les mancances visuals del programa, basat en la figura del conductor i les seves explicacions, acompanyades d'alguns gràfics de reforç molt discrets, els continguts són prou interessants a nivell intel·lectual. En qualsevol cas, la figura de Feinmann, un senyor major poc agraciad, pot motivar el rebuig dels estudiants, que podrien arribar a centrar-se en els aspectes còmics de la “performance” oblidant-se de l'objectiu filosòfic i, per tant, dispersant-se a nivell de continguts. En qualsevol cas, tots els seus programes es troben a disposició de qui els vulgui a la pàgina web oficial de Canal Encuentro, acompanyats a més de material complementari.

## **-5. Conclusions**

L'audiovisual és un format bo per divulgar la filosofia. Tot i les crítiques al món de la televisió fetes per part d'alguns pensadors consultats per fer aquest treball, un programa audiovisual ben plantejat i produït amb excel·lència pot servir a l'objectiu de fer arribar els continguts filosòfics als estudiants de secundària i motivar en ells la reflexió pròpia d'aquesta disciplina humanística. El mitjà audiovisual i els llenguatges que li són propis es relacionen directament amb els joves, conformen el món en el qual es mouen, poblat predominantment d'imatges i de metàfores nascudes a partir d'elles. S'ha de dir, emperò, que l'audiovisual com a format de divulgació filosòfica, per les especificitats pròpies que té, obliga a rebaixar en certa manera el nivell exposat però, a canvi, ofereix possibilitats enormes de motivar els estudiants i fer-los participants dels continguts d'una matèria que a priori poden percebre com a massa freda, però que a través de l'audiovisual es pot convertir en quelcom d'emocionant, sorprenent i que pot fer de complement a les explicacions de continguts més formals per part dels professors.

Al llarg de la història de la televisió, l'audiovisual ha generat material de divulgació filosòfica, programes de qualitat diversa i plantejaments diferents, que recentment han adquirit nivells d'excel·lència òptims. Aquests documents d'imatge en moviment i so poden passar a formar part dels materials que els docents fan servir a dins de l'aula per tal d'anar desgranant els temaris que

conformen el gruix de les matèries filosòfiques que es donen a la secundària espanyola. De fet, tal i com s'ha pogut comprovar, els materials més destacables són disponibles a Internet i tothom que així vulgui se'ls pot descarregar de franc, a més d'acabar de nodrir-los amb eines pedagògiques complementàries creades per les entitats productores dels vídeos per treballar més en profunditat els continguts dels guions. En aquest treball s'ha defensat la bondat d'uns programes concrets produïts a l'Argentina fa pocs anys, com a millor exemple del que ha de ser un audiovisual de divulgació filosòfica. Aquests materials es poden fer servir perfectament a classe als instituts de les Balears ja que no hi ha barreres idiomàtiques i els referents i les metàfores audiovisuals emprades són compartides entre argentins i balears, de cultura propera i relacionada profundament.

D'altra banda, partint de la idea que els professors han de millorar les tècniques de comunicació que els permetin establir espais d'enteniment entre ells i els alumnes, aquest treball ha proposat, com a línia bàsica d'actuació, que els docents facin servir els trucs i les tècniques emprades pels professionals de la creació audiovisual per tal d'aconseguir una comunicació més efectiva entre docent i estudiant. S'ha de ser conscient que no tot allò que es fa a un audiovisual és aplicable per una persona a l'aula, com a espai d'ensenyament-aprenentatge, però utilitzant la imaginació i establint paral·lelismes, algunes vegades un poc forçats en certa manera, els professors poden beneficiar-se dels recursos que fan servir els professionals del periodisme per tal de captar l'atenció i mantenir el caliu i la motivació entre els estudiants durant les explicacions. L'audiovisualització del professorat de filosofia és, per tant, un objectiu. Aquest procés, a més, implica millores en l'àmbit de la comunicació verbal, en fer servir recomanacions lingüístiques. També s'aposta per millorar la comunicació no verbal dels docents, per generar un bon clima d'aula que predisposi a l'ensenyament-aprenentatge de la filosofia. Essent realistes, però, s'assumeix que només una petita part del professorat de secundària estaria disposat a fer un exercici de metacomunicació i esforçar-se en millorar unes competències que, tanmateix, ningú no els va avaluar ni qüestionar quan van obtenir plaça com a funcionaris a les oposicions.

En línies més generals, comentar també que el camp de l'audiovisual de divulgació filosòfica s'ha revelat aquí com un món de possibilitats pels professionals de la comunicació. Si bé a priori l'espectacularitat dels documentals de divulgació, una de les raons per les quals el públic s'interessa per un producte televisiu, s'entén com a més pròpia dels programes de contingut científic, que permeten presentar als televidents assumptes com mai els havien vist abans, la realització d'aquest treball final de màster ha servit també per comprovar que aquesta premissa també és aplicable a la divulgació filosòfica. Un exemple és el programa "Genius of the ancient world", de la BBC, que trasllada l'espectador a paratges tan absolutament meravellosos a nivell visual que el públic no pot més que identificar-se amb els continguts filosòfics i de pensament exposats durant el programa, ja que els permeten viatjar a espais físics exòtics mentre coneixen els arguments de pensament de figures històriques de la Humanitat. La divulgació filosòfica en format audiovisual permet, fins i tot, com es fa amb una naturalitat impressionant a "Mentira la verdad", fer servir seqüències trepidants més pròpies de les pel·lícules d'acció, si aquesta dramatització serveix de context explicatiu pels continguts filosòfics que envolten conceptes com la llei i qüestions com la immigració il·legal i la tolerància cap els altres. L'audiovisual de divulgació filosòfica podria ser, per tant, un bon nínxol de mercat pels professionals de la comunicació.

## **-6. Referències bibliogràfiques**

Amb filosofia (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.ccma.cat/tv3/ambfilosofia/>

Antich, X. (2013). *Per què necessitam les humanitats? Conviure amb els clàssics per viure el present*. Quaderns de lideratge; 42. Barcelona: ESADE.

Arvizu, S. (2014). La necesidad de la divulgación filosófica para la elevación cultural del hombre. *Filosofia.mx*

Recuperat el 29 de març del 2016, de

[http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la\\_necesidad\\_de\\_la\\_divulgacion\\_filosofica\\_para\\_la\\_elevacion\\_cultural](http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la_necesidad_de_la_divulgacion_filosofica_para_la_elevacion_cultural)

Cabrera, J. (2003). Discurso docente en el aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 29, 7-26.

De Semir, V. (1997). ¿Qué hechos merecen ser noticia? En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 17-23). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve

De Semir, V. (2015). *Decir la ciencia. Divulgación y periodismo científico de Galileo a Twitter*. Periodismo activo; 4. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona

Filosofia (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.arte.tv/guide/es/062929-001-A/filosofia-maurice-merleau-ponty?country=ES>

Filosofía aquí y ahora (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/detallePrograma?rec\\_id=50205](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/detallePrograma?rec_id=50205)

Genius of the ancient world (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de

<http://www.bbc.co.uk/programmes/b06542cg>

Gómez, O. (2002). La divulgación científica en el medio radiofónico. Algunos apuntes. *Mediateka*, 8, 59-68.

La UNED en TVE2 (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <https://canal.uned.es/mmobj/index/id/12120>

López, P. (2013). La comunicación filosófica y su divulgación. Filosofía de la comunicación y comunicación de la filosofía: investigación, educación, formación e información filosóficas. *Estudios agustinianos*, 48, 299-325.

Mairal, R. (2013). Teoría lingüística. Métodos, herramientas y paradigmas. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces

Martín-Barbero, J. (2004). De la comunicación a la filosofía y viceversa: nuevos mapas, nuevos retos. En *Participación, comunicación y desarrollo comunitario* (pp.23-48). Diputación de Sevilla.

Mentira la verdad (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/progrjamas/ver?rec\\_id=50585](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/progrjamas/ver?rec_id=50585)

Miller, J. D.; Pardo, R., y Niwa, F. (1998): *Percepciones del público ante la ciencia y la tecnología. Estudio comparativo de la Unión Europea, Estados Unidos, Japón y Canadá*. Madrid: Fundación BBV

Morduchowicz, R. (2001). Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 97-118.

Nelkin, D. (1997). Una relación difícil: las tensiones entre la medicina y los medios de comunicación. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 113-120). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve



Paricio, J. (2002). Claves del diseño de programas científicos para televisión. *Mediateka*, 8, 85-113.

Pienso luego existo (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.rtve.es/alacarta/videos/pienso-luego-existo/>

Radford, T. (1997) Influencia y poder de los medios de comunicación. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 101-105). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve

Ruiz, I. (2007). La divulgación filosófica. *Filosofia.mx*  
Recuperat el 29 de març del 2016 de [http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la\\_divulgacion\\_filosofica#](http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la_divulgacion_filosofica#)

Salaverría, R. (2002). Técnicas redaccionales para la divulgación científica. *Mediateka*, 8, 13-25.

Streetphilosophy (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.arte.tv/guide/es/062269-002-A/streetphilosophy?country=ES>

The great philosophers (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <https://www.youtube.com/watch?v=XXBQRuMfs2E&list=PLFF9E7ADD88FBA144>

Turney, J. (1997). Comprensión pública de la ciencia. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 31-36). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve

Turow, J. (1997). Las series televisivas y el debate sobre la sanidad norteamericana. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 43-49). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve.

Walks, L. (1990). Educación en ciencia, tecnología y sociedad: Orígenes, desarrollos internacionales y desafíos actuales. En Medina, M. y Sanmartín, J.

(eds.), *Ciencia, tecnología y sociedad: Estudios interdisciplinarios en la universidad, en la educación y en la gestión política y social*. (pp. 42-75).  
Barcelona: Anthropos.

## **-7. Bibliografia**

Amb filosofia (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.ccma.cat/tv3/ambfilosofia/>

Antich, X. (2013). *Per què necessitam les humanitats? Conviure amb els clàssics per viure el present*. Quaderns de lideratge; 42. Barcelona: ESADE.

Arvizu, S. (2014). La necesidad de la divulgación filosófica para la elevación cultural del hombre. *Filosofia.mx*

Recuperat el 29 de març del 2016, de

[http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la\\_necesidad\\_de\\_la\\_divulgacion\\_filosofica\\_para\\_la\\_elevacion\\_cultural](http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la_necesidad_de_la_divulgacion_filosofica_para_la_elevacion_cultural)

Brenifier, O. (2007). ¿Por qué discutir en clase? *P@K-EN-REDES Revista digital*, vol. 1 (1).

Recuperat el 27 d'abril del 2016, de

[http://pakenredes.cepalcala.org/articulos.php?id=24&lng=es&id\\_r=1](http://pakenredes.cepalcala.org/articulos.php?id=24&lng=es&id_r=1)

Cabrera, J. (2003). Discurso docente en el aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 29, 7-26.

De Semir, V. (1997). ¿Qué hechos merecen ser noticia? En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 17-23). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve

De Semir, V. (2015). *Decir la ciencia. Divulgación y periodismo científico de Galileo a Twitter*. Periodismo activo; 4. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona

Esteve, J. M. (2006). El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social: una mirada hacia el futuro. *Revista Contextos*

Recuperat el 26 d'abril del 2016, de

<http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/2h3.html>

Esteve, J. M. (2006). Las emociones en el ejercicio práctico de la docencia. *Teoría de la educación*, (18), 85-107.

Esteve, J. M. (2009). La formación de profesores: bases teóricas para el desarrollo de programas de formación inicial. *Revista de Educación*, (350), 15-30.

Ferry, L. (2007). *Aprender a vivir. Filosofía para mentes jóvenes*. Madrid: Editorial Taurus

Filosofía (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.arte.tv/guide/es/062929-001-A/filosofia-maurice-merleau-ponty?country=ES>

Filosofía aquí y ahora (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/detallePrograma?rec\\_id=50205](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/detallePrograma?rec_id=50205)

Genius of the ancient world (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.bbc.co.uk/programmes/b06542cg>

Gómez, O. (2002). La divulgación científica en el medio radiofónico. Algunos apuntes. *Mediateka*, 8, 59-68.

La UNED en TVE2 (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <https://canal.uned.es/mmobj/index/id/12120>

López, P. (2013). La comunicación filosófica y su divulgación. Filosofía de la comunicación y comunicación de la filosofía: investigación, educación, formación e información filosóficas. *Estudios agustinianos*, 48, 299-325.

Mairal, R. (2013). Teoría lingüística. Métodos, herramientas y paradigmas.

Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces

Martín-Barbero, J. (2004). De la comunicación a la filosofía y viceversa: nuevos mapas, nuevos retos. En *Participación, comunicación y desarrollo comunitario* (pp.23-48). Diputación de Sevilla.

Mentira la verdad (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/progrjamas/ver?rec\\_id=50585](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/progrjamas/ver?rec_id=50585)

Miller, J. D.; Pardo, R., y Niwa, F. (1998): *Percepciones del público ante la ciencia y la tecnología. Estudio comparativo de la Unión Europea, Estados Unidos, Japón y Canadá*. Madrid: Fundación BBV

Morduchowicz, R. (2001). Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 97-118.

Nelkin, D. (1997). Una relación difícil: las tensiones entre la medicina y los medios de comunicación. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 113-120). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve

Paricio, J. (2002). Claves del diseño de programas científicos para televisión. *Mediateka*, 8, 85-113.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Grao.

Pienso luego existo (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de <http://www.rtve.es/alcarta/videos/pienso-luego-existo/>

Radford, T. (1997) Influencia y poder de los medios de comunicación. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 101-105). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve

Ruiz, I. (2007). La divulgación filosófica. *Filosofia.mx*

Recuperat el 29 de març del 2016 de

[http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la\\_divulgacion\\_filosofica#](http://www.filosofia.mx/index.php/portal/archivos/la_divulgacion_filosofica#)

Salaverría, R. (2002). Técnicas redaccionales para la divulgación científica. *Mediateka*, 8, 13-25.

Streetphilosophy (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de

<http://www.arte.tv/guide/es/062269-002-A/streetphilosophy?country=ES>

The great philosophers (s.f.). Recuperat el 29 de març del 2016, de

<https://www.youtube.com/watch?>

[v=XXBQRuMfs2E&list=PLFF9E7ADD88FBA144](https://www.youtube.com/watch?v=XXBQRuMfs2E&list=PLFF9E7ADD88FBA144)

Turney, J. (1997). Comprensión pública de la ciencia. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 31-36). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve

Turow, J. (1997). Las series televisivas y el debate sobre la sanidad norteamericana. En *Medicina y medios de comunicación*. (pp. 43-49). Barcelona: Fundación Dr. Antonio Esteve.

Walks, L. (1990). Educación en ciencia, tecnología y sociedad: Orígenes, desarrollos internacionales y desafíos actuales. En Medina, M. y Sanmartín, J. (eds.), *Ciencia, tecnología y sociedad: Estudios interdisciplinarios en la universidad, en la educación y en la gestión política y social*. (pp. 42-75). Barcelona: Anthropos.

## -7. Annex

Annex 1.

