



Universitat
de les Illes Balears

Didáctica de la argumentación: el método antilógico como herramienta para la formación de las habilidades argumentativas

Sergio García Rodríguez

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari de Formació del Professorat (Especialitat en Filosofia)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic: 2017-18

Data: 03/06/2018

Nom Tutor del Treball: Andrés Luis Jaume Rodríguez

Índice

1. RESUMEN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS DEL TRABAJO	3
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN	5
3.1. El papel de la argumentación dentro de las competencias del currículum	5
3.2. El método antilógico como técnica de argumentación	9
3.3. Las virtudes argumentales del método antilógico	12
3.4. Consideraciones finales	16
4. PROPUESTA DIDÁCTICA	17
4.1. La introducción del método antilógico como técnica argumental	19
4.1.1. Unidad didáctica 1: ¿Todas las opiniones son igual de válidas?.....	20
4.1.2. Unidad didáctica 2: El método antilógico.....	28
4.2. El método antilógico como metodología para el desarrollo de la práctica argumental.....	36
5. CONCLUSIONES	42
6. REFERENCIAS	45
7. BIBLIOGRAFÍA	47
ANEXO	48
Documento 1	48
Documento 2.....	49
Documento 3.....	50
Documento 4.....	51
Documento 5.....	53

1. Resumen

La Filosofía se concibe como una materia cuyo eje pedagógico refiere al desarrollo de lo que Dewey (1910) y Lipman (1980) han denominado «pensamiento crítico». En efecto, tal y como se contempla en el currículum de las distintas asignaturas del área de filosofía, es fundamental dentro del proceso educativo de los alumnos que éstos aprendan a no aceptar ideas acrítica y dogmáticamente, para lo que deben adquirir una serie de habilidades que orienten su ejercicio de la crítica. Ciertamente, un correcto empleo de nuestras facultades críticas precisa la adquisición de unas determinadas habilidades argumentativas que permitan el propio diálogo crítico –comprensión de las distintas posturas presentes en una discusión, empleo de razones sólidas para la defensa de un posicionamiento y capacidad para contra-argumentar.

El presente trabajo tiene como principal objetivo plantear la introducción del método antilógico como la metodología mediante la que los alumnos de 1ero de Bachillerato pueden desarrollar sus habilidades argumentativas y dialécticas –y así ejercer un pensamiento crítico. Para ello, se propone una adaptación de las técnicas antilógicas de raigambre protagórica estableciendo una relectura falibilista y anti-dogmática. La introducción de este método planteará el ejercicio de la refutación y la contra-argumentación como aspectos nucleares de cualquier argumentación, por lo que se realiza un especial hincapié en ese tipo de prácticas como elementos primordiales de la correcta argumentación.

Palabras clave: antilogía, argumentación, discusión, falibilismo, método, pensamiento crítico

2. Justificación y objetivos del trabajo

La argumentación constituye uno de los ejes principales de la asignatura de Filosofía, pues es preciso un desarrollo de estas habilidades a fin de desempeñar adecuadamente las capacidades críticas y de análisis de la realidad. En este sentido, en las últimas décadas han aparecido distintas

propuestas metodológicas que han tratado de dotar de un mayor protagonismo al desarrollo de destrezas argumentales en las aulas como la Filosofía 3/18. En efecto, al vertebrar el aprendizaje de los alumnos en base al desarrollo de competencias, se ha reemplazado progresivamente la idea de adquirir contenidos que doten de conocimiento al alumno por una idea autónoma de construcción del conocimiento. Los alumnos deben disponer de unas habilidades que les permitan ejercer un papel activo en la generación de conocimiento. Así pues, desarrollar sus destrezas argumentales y educar su capacidad crítica constituyen elementos primordiales que les permitirán ejercer ese rol activo.

En este sentido, metodologías que articulan el aprendizaje en base al propio diálogo crítico, como la Filosofía 3/18, han tratado de fomentar el que los alumnos se acostumbren a ofrecer razones justificadas en discusiones de aula como eje de su aprendizaje. Pese a las virtudes que estas metodologías implican a nivel de desarrollo de las habilidades argumentativas, existen una limitación que considero muy relevante y es la escasa relevancia que se otorga a la cuestión de la refutación. La búsqueda de contra-argumentos constituye el elemento que realmente establece el intercambio de razones en una disputa, por lo que representa el eje de la misma.

El presente trabajo plantea un método argumental cuya meta se puede sintetizar en tres grandes objetivos. En primer lugar, plantear un método que fomente un uso real de las herramientas críticas y refutadoras por parte de los alumnos. Se trata de ir más allá del mero justificar las razones propias y poder entablar un diálogo crítico con los distintos posicionamientos basado en la contra-argumentación. El segundo objetivo de este trabajo es presentar un método que se pueda compatibilizar con las distintas unidades didácticas (UD) y sirva, así, como la estructura bajo la que se puedan desarrollar las habilidades argumentales a lo largo de la programación. Ciertamente, estas destrezas representan un *saber que*, esto es, una práctica cuyo dominio y perfeccionamiento es resultado de una práctica constante por parte de los alumnos. Por este motivo, presentar un método que pueda ser empleado en el resto de UD permitiría establecer una práctica regular de las habilidades argumentales bajo una estructura definida. Finalmente, el tercer objetivo refiere a la asunción de una perspectiva falibilista del conocimiento que permita

establecer la idea del conocimiento como algo siempre abierto al diálogo y la crítica.

A fin de lograr estos objetivos, el presente trabajo desarrolla una presentación de los principales rasgos y virtudes argumentales del método antilógico. La segunda parte plantea una propuesta didáctica donde se trata de exponer cómo es posible introducir este método dentro de la programación de primero de Bachillerato y servirse de éste para en el resto de unidades didácticas.

3. Estado de la cuestión

En el presente apartado se analiza la importancia que la correcta argumentación desempeña en la sociedad del conocimiento en la que actualmente nos ubicamos y como ello se ve reflejado dentro de la legislación educativa. De este modo, se trata de evidenciar cómo las destrezas argumentativas representan uno de los elementos clave contemplados en la LOMCE y, en consecuencia, cualquier programación del área de filosofía debe contemplar el desarrollo de estas habilidades como un objetivo principal. Posteriormente, se planteará una descripción del método antilógico y una versión adaptada del mismo que permita su utilización como técnica argumental. Finalmente, se expondrán las virtudes argumentales que este método permite fomentar y desarrollar en comparación con otras metodologías argumentativas.

3.1 El papel de la argumentación dentro de las competencias del currículum

La irrupción de las nuevas tecnologías dentro de las aulas ha propiciado un proceso de transformación de la figura del docente en el que actualmente nos vemos inmersos. La ubicuidad del conocimiento que Internet proporciona a los alumnos ha implicado la crisis definitiva del modelo educativo fundamentado en la mera transmisión de conocimientos donde el profesor desempeñaba un rol activo frente a un alumnado pasivo que actuaba como receptáculo del saber. Así, contra la concepción del docente como transmisor de conocimientos es

necesario reivindicar profesionales de la educación capaces de orientar el desarrollo intelectual de los estudiantes. Para ello, como destaca García-Barrera, es necesario que los futuros docentes sean capaces de «incentivar el debate, favorecer el diálogo abierto y comprensivo, fomentar la reflexión y el razonamiento crítico» (García-Barrera 2015, 5). En este sentido, es preciso recordar que nos ubicamos dentro de la modernidad líquida descrita por Bauman (2000), caracterizada por la licuefacción de los valores sólidos donde «las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en unos hábitos y en unas rutinas determinadas» (Bauman 2005, 5). En el escenario actual –en casos como el de Cambridge analytica¹- ha aumentado invariablemente el número de *mass media* que ejerce un tipo de dominio centrado en la desinformación de la ciudadanía donde se reemplaza la verdad por la «posverdad» -definida como el acto de «manipular a alguien para hacerle creer algo que *sabemos que no es verdad*» (McIntyre 2018, 8). Frente al desafío que supone el asedio de información al que los individuos se ven sometidos donde es difícil discernir aquello que es conocimiento de aquello que conforma la denominada *infoxicación*, es preciso que los discentes desarrollen una autonomía crítica que les permita enfrentarse a la realidad. Es la capacidad de observar los argumentos falaces y de primar la argumentación sobre el mero ejercicio de manipulación aquello que posibilita el desarrollo de ciudadanos críticos capaces de enfrentarse a la realidad. En palabras de J. Dewey, «la auténtica libertad es intelectual. Descansa en la *capacidad adiestrada de pensamiento*, en la habilidad para “poner las cosas patas arriba”, para mirar deliberadamente las cosas, para juzgar si se tiene a mano el volumen y calidad de evidencias necesarias para tomar una decisión» (Dewey 1910, 66-7).

Así pues, la filosofía –en tanto que herramienta del razonamiento crítico- se plantea como aquel instrumento que puede vertebrar un aprendizaje significativo pues, tal y como se indica en el BOIB en relación a esta materia:

«La part pràctica permet adquirir habilitats com saber pensar, raonar i argumentar amb fonament i coherència i de forma autònoma, i eines com l'actitud crítica i reflexiva, que ensenya als alumnes a no admetre idees que no

¹ https://elpais.com/tag/caso_cambridge_analytica/a

han estat rigorosament analitzades i evidenciades, l'habilitat discursiva per dialogar i convèncer evitant el pensament únic i dogmàtic» (BOIB, Decreto 34/2015, Anexo Filosofía, 1)

Tal y como se recoge en el decreto de la LOMCE, la capacidad argumentativa de los alumnos de secundaria constituye una habilidad *transversal* que pertenece a varias de las denominadas «competencias clave» que la LOMCE plantea como eje del aprendizaje. Así, por un lado, las habilidades argumentativas forman parte de la *competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología*, donde se plantea la necesidad de que los alumnos puedan «emitir juicios fundados y seguir cadenas argumentales» (LOMCE, 6993). Por otra parte, las *competencias sociales y cívicas* también requieren de un correcto desarrollo de habilidades argumentales, pues los alumnos deben aprender a «cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos y proponer activamente perspectivas de afrontamiento, [...] [para lo que es necesario poder] elaborar argumentaciones basadas en evidencias» (LOMCE, 6999). Pese a que no quede recogido explícitamente dentro de la propia LOMCE, es evidente que la habilidad argumentativa es condición *sine qua non* para la adquisición de otras competencias como puedan ser la «comunicación lingüística» o «aprender a aprender» –considerando que gran parte de los procesos de aprendizaje son fruto de un diálogo que se rige por la dialéctica argumental. Por otra parte, es preciso señalar que la transversalidad de las habilidades argumentales trasciende el nivel de las competencias generales, adquiriendo una notable relevancia en las concreciones curriculares del BOIB de distintas materias. Por ejemplo, la adquisición de una adecuada destreza argumentativa conforma uno de los contenidos principales que se desarrollan a lo largo de los distintos bloques de las asignaturas de Lengua Catalana o Lengua Castellana. En efecto, tal y como se subraya en el currículum de esas dos materias:

«Els objectius, que són específics de les diferents matèries, han de fer referència al desenvolupament de les competències clau, a la capacitat de saber fer amb la llengua que aprenen: seleccionar, interpretar, relacionar, anticipar, generalitzar, i

també exposar, explicar i convèncer o argumentar» (BOIB, Decreto 34/2015, Anexo Lengua Catalana, 9)

Se trata, por tanto, de una habilidad cuya presencia se hace extensiva a los currículums de otras asignaturas, constituyendo un *elemento transversal*.

Si bien el currículum contempla de forma clara la importancia del desarrollo de las habilidades argumentales es importante subrayar que, como afirma Kuhn, «Los estudiantes no necesitan tan solo discutir, sino aprender a *discutir correctamente*» (Kuhn 2008, 113) –especialmente en un contexto educativo como el nuestro caracterizado por un escaso desarrollo de dichas habilidades (Camps y Dolz, 1995). Ciertamente, un adecuado uso de la argumentación requiere más que ser capaz de proferir las opiniones propias. Es preciso alejarse de un estéril relativismo donde todas las opiniones son aceptables y disponen del mismo grado de justificación y validez. Argumentar correctamente es sinónimo de defender con razones justificadas un posicionamiento frente a otros interlocutores en la arena de la discusión pública así como estar abierto a la posibilidad de ser refutado –esto es, sometido a la permanente revisión de las creencias propias. Por tanto, adquirir unas adecuadas capacidades argumentales implica procesos mentales más complejos que la simple manifestación de aquello que el sujeto concibe. Argumentar va unido a la propia discusión, esto es, a un diálogo con un interlocutor donde ambos están abiertos a defender y cuestionar sus propios posicionamientos. De otra forma, toda argumentación presupone el que los interlocutores pueden ser convencidos por las razones argüidas por el otro, pues ello dota de sentido a la propia disputa. Por ello, argumentar correctamente requiere un aprendizaje con miras más amplias donde la refutación propia y ajena se erige como un rasgo central. En este sentido, el presente trabajo plantea una propuesta didáctica centrada en la introducción del método antilógico en el currículum de primero de Bachillerato como un modo de desarrollar las destrezas argumentativas.

3.2 El método antilógico como técnica de argumentación

El método antilógico constituye una técnica de argumentación cuyo artífice fue Protágoras de Abdera, quien escribió dos libros de Antilogías que actualmente no se conservan. El fundamento de este método es establecido por Protágoras en la denominada «teoría de los razonamientos dobles» cuya tesis central sostiene que de cualquier cuestión existen siempre dos razonamientos mutuamente contrapuestos² (Guthrie 1988, 306; Solana 1996, 37). Ejemplos de ello se encuentran en los binomios bueno-malo, bello-feo o justo-injusto que ofrecen posiciones duales y antitéticas en una disputa. Así pues, de lo que se trata para Protágoras es de evidenciar que no existe la univocidad respecto a una cuestión sino que ésta siempre está sujeta a la disputa entre dos posiciones posibles en conflicto permanente. El segundo rasgo que caracteriza al método antilógico –en la formulación de Protágoras- es fruto del relativismo. Pese a la existencia de dos posicionamientos posibles en cualquier discusión, existe una imposibilidad para determinar el que una de las posiciones posibles sea realmente más correcta que la contraria. El método antilógico evidencia las limitaciones propias de cada uno de los posicionamientos, es decir, sus contradicciones y aporías, a fin de concluir que ninguna de las dos posiciones es más válida –tal y como sostiene Platón en el *Fedón*:

«los que se dedican a los razonamientos contrapuestos, sabes que acaban por creerse sapientísimos y por sentenciar por sí solos que en las cosas no hay ninguna sana ni firme ni tampoco en los razonamientos, sino que todas las cosas sin más van y vienen arriba y abajo, como las aguas del Euripo, y ninguna permanece ningún tiempo en nada» (Platón 1988, 91 [90b])

El relativismo presente en el método antilógico de Protágoras se sirve de las limitaciones argumentales de las que cualquier posicionamiento adolece y que impiden determinar la mayor corrección de alguno de los dos. Tal y como afirma Kent, esta técnica «revela los elementos suprimidos o ignorados que permanecen dentro de nuestras construcciones lógicas, y, al revelar estos

² «[Protágoras] Fue el primero que dijo que sobre cualquier tema hay dos razonamientos opuestos entre sí. Con uno y otro planteaba la discusión, siendo el primero en actuar así. En alguno de sus escritos comienza de este modo» (Diógenes Laercio 2007, 481).

elementos, la antilogía pone de manifiesto cómo dependemos de contradicciones y aporías a fin de otorgar sentido al mundo» (Kent 1993, 5). Se trata, pues, de una práctica centrada en la deconstrucción de los argumentos, cuya meta se dirige a evidenciar las inconsistencias lógicas, contradicciones y aporías presentes en cualquier posicionamiento. Así, un ejemplo de cómo opera el método antilógico sería el siguiente caso:

«Protágoras, pues, razonaría del siguiente modo: si constatamos que lo que es bello en Atenas no lo es en Esparta, es decir, si bello o feo son relaciones, en tal caso quienes se empeñen en hablar un lenguaje monádico tendrán que aceptar que una misma cosa es bella y fea y recaerá sobre ellos la obligación de esclarecer tales frases a la luz del principio de no contradicción» (Solana 1996, 38)

De este modo, la praxis antilógica «procede de un *logos* dado, como por ejemplo la postura adoptada por un oponente, para establecer un *logos* contrario o contradictorio, de manera tal que el oponente debe aceptar ambos posicionamientos, o al menos abandonar su posición inicial» (Kerferd 1981, 63). En este sentido, es preciso recordar que, ante la inexistencia de mejores argumentos, Protágoras enseñaba a sus discípulos estrategias para convertir el posicionamiento presuntamente más débil en el más fuerte. De este modo, el sofista entrenaba a sus alumnos haciéndoles «adoptar la posición que originalmente era percibida como la más débil a fin de mostrarles cómo podía ser fortalecida y convertida en mucho más persuasiva que la posición contraria» (O'Grady 2008, 148). Es aquí donde las estrategias deconstructivas empleadas en el método antilógico –la refutación, los argumentos opuestos– servían para debilitar la postura aparentemente más consistente y así fortalecer la más débil. De este modo, era posible evidenciar el mismo grado de convicción y corrección en una postura y la contraria por lo que el interlocutor era obligado, bien a rechazar su posición inicial, bien a aceptar la contradicción establecida bajo el método (O'Grady 2008, 151). Así pues, desde la óptica antilógica es posible defender con un mismo grado de certeza un posicionamiento y el contrario. Precisamente por ello, la didáctica protagórica incluía ejercicios donde se ponían en práctica esos principios. En ellos, se

prima «la capacidad de determinar los razonamientos dobles, evaluando la dualidad de situaciones y razonamientos» (Hartelius 2018, 78).

Cabe por último recalcar que, pese a que la historia de la filosofía haya tendido a clasificar a Protágoras como un sofista, su propuesta argumental se aleja notablemente de las prácticas erísticas que caracterizaban a la sofística. En efecto, el método antilógico difiere de la erística en la medida que la segunda se sirve conscientemente de argumentos falaces a fin de lograr sus propósitos (Nehamas 1990, 7). Contrariamente, la antilogía no apela a técnicas de esa índole, sino que aborda las limitaciones lógicas presentes en cada posicionamiento –y las cuestiones estilísticas desempeñan una función complementaria (Schiappa 2003, 163-4). Ahora bien, para Platón, el método antilógico es un arma de doble filo que puede servir tanto a la dialéctica, como a la sofística (Kerferd 1981, 64-5). De esta forma, es posible concluir que «La sofística es erística y consiste en la práctica equivocada de la antilogía; [mientras que] la dialéctica, por contraste comienza con la antilogía correctamente ejecutada y procede hacia la verdadera filosofía» (Nehamas 1990, 6).

Es en este punto donde es preciso señalar que la adopción del método antilógico dentro de las aulas debiera implicar la adaptación de uno de sus elementos clave como es su vinculación al relativismo. Ciertamente, el relativismo representa una rémora para el desarrollo adecuado de las capacidades argumentales y de una ciudadanía crítica, pues éste se erige sobre la idea de que no hay mejores argumentos sino que todos disponen de un mismo nivel de corrección. De este modo, ante las tesis relativistas la propia argumentación pierde su razón de ser ya que el ejercicio de la disputa se transforma en una estéril exposición de lo que cada individuo cree sin que sea posible trascender la esfera de la opinión propia y lograr un progreso. En efecto, si existe una equivalencia en la validez de todos los argumentos, entonces se diluye la posibilidad de que la argumentación y la disputa sean ejes transformadores en el sistema de creencias de los sujetos. La argumentación ya no tiene sentido porque no importa si se presentan mejores razones o se indican contradicciones en el discurso del contrario, pues nada de esto implica la superioridad de un posicionamiento sobre otro. Por ello, considero que la práctica antilógica debe necesariamente hacer frente a ese

relativismo y sostener que, pese a la existencia de contradicciones y limitaciones en cada posicionamiento posible, siempre existen *mejores razones* que establecen la superioridad de un posicionamiento sobre otro –al menos de forma tentativa.

Así pues, sostengo que el relativismo del método antilógico de Protágoras debiera ser reemplazado por una concepción *falibilista* del conocimiento. El falibilismo defiende una visión del conocimiento como algo siempre tentativo, sujeto permanentemente a crítica. Bajo la óptica falibilista, no existe un conocimiento definitivo de cuestión alguna, sino que toda verdad siempre es revisable. Ahora bien, el falibilismo –en comparación al relativismo- no defiende la equivalencia de todas las opiniones. En efecto, pese a que todas las argumentaciones y posiciones poseen fallas, ello no implica que se deban equiparar todas, sino que, a pesar de estas limitaciones siempre existen mejores opciones. En palabras de Popper:

«[...] la falibilidad [...] no debe entenderse como apoyo al escepticismo o al relativismo. Del hecho de que podemos errar, y de que no existe un criterio de verdad que pueda salvarnos del error, no se sigue que la elección entre teorías sea arbitraria o irracional; que no podamos aprender, o conseguir acercarnos a la verdad, o que nuestro conocimiento no pueda crecer» (Popper 2006, 787)

De este modo, las fallas que el método antilógico evidencian en todo argumento, en todo caso, reafirman el carácter falible del conocimiento, dado que evidencian limitaciones y problemas que dejan abierta la posibilidad de revisar y cambiar nuestro posicionamiento. Así, el falibilismo, al preservar la graduación entre argumentos mejores y peores, dota de sentido al propio debate y a la argumentación –a diferencia de lo que sucedía con el relativismo. Por tanto, el método antilógico que yo propongo introducir dentro de las aulas preserva las técnicas pero difiere en la conclusión.

3.3 Las virtudes argumentales del método antilógico

Tras esta caracterización de los principales rasgos propios del método antilógico es preciso señalar que esta técnica permite desarrollar una serie

virtudes discursivas precisas para una correcta asunción de la competencia argumental. Las virtudes del método antilógico permiten, por otra parte, compensar limitaciones que habitualmente se evidencian dentro de las aulas en referencia a la habilidad argumental de los alumnos mediante el uso de metodologías clásicas como el comentario de texto o la disertación³. En este sentido, es posible destacar tres virtudes pedagógicas y argumentales que permiten distinguir al método antilógico de otras metodologías de argumentación.

En primer lugar, es preciso recordar que las antilogías tienen como objetivo principal la refutación de todos los posicionamientos posibles relativos a una cuestión, exponiendo, para ello, las inconsistencias presentes en cada argumentación. Tal y como señala Kuhn (2008, 122; 139), es habitual que los alumnos de secundaria manifiesten dificultades para argumentar, reduciendo esta práctica a la mera exposición sucinta de sus razones para defender un posicionamiento determinado sin hacer referencia a los argumentos de los oponentes. Si bien en toda argumentación es fundamental ser capaz de articular un discurso coherente que contenga una exposición justificada de las razones empleadas para validar el posicionamiento propio, ello no es óbice para que no se aluda a los posicionamientos contrarios –pues sobre ello se fundamenta la propia discusión. En efecto, formar a alumnos con competencias argumentales implica el que éstos deben poder entablar un debate con un oponente, de forma que las diferencias deben ser resueltas en el terreno de la discusión en base al orden de las razones. Ahora bien, todo debate presupone un elemento clave: la *refutación*, pues, como afirman Camps y Dolz, «la controversia es la base misma de la argumentación» (Camps y Dolz 1995, 7). Ciertamente, argumentar implica ser capaz de trascender el nivel de la mera exposición de las ideas propias y enfrentarse a los planteamientos del contrario. Para que exista un debate, una argumentación *real*, debe, pues, existir un intercambio de razones donde la refutación desempeñe una función central y donde los sujetos estén dispuestos a modificar o abandonar sus posicionamientos iniciales a fin de adquirir otros más consistentes. Por tanto,

³ Por ejemplo, algunos autores presentan un desarrollo de las competencias argumentales empleando como eje lo que denominan «ensayo filosófico», cuya estructura dividen en «presentación clara de la cuestión, tesis sostenida, defensa de la tesis mediante buenos argumentos, objeciones posibles y conclusión» (Morais *et al.* 2017, 2).

todo desarrollo de las capacidades argumentales debe situar el eje del aprendizaje en la confrontación de las razones. Precisamente, este es uno de los principales rasgos que definen al método antilógico: su capacidad para establecer un diálogo crítico entre los distintos posicionamientos. Dado que este método se centra en las refutaciones de todos los posicionamientos posibles relativos a una cuestión, es evidente que dicha técnica establece una discusión real fundamentada en la refutación. Tal y como se ha expuesto en el apartado anterior, los ejercicios que ponían en práctica los discípulos de Protágoras, requerían que los sujetos se situaran en cualquier perspectiva posible y ser capaz tanto de argumentar en su favor como de refutarla evidenciando sus limitaciones. Por tanto, el método antilógico rebasa la mera exposición de razones y establece un diálogo crítico donde ambos posicionamientos se ven sometidos a un análisis de sus inconsistencias y limitaciones. Así pues, al establecer la refutación como un elemento nuclear, esta técnica de argumentación forma a los alumnos no solo en la justificación mediante razones, sino también en el ejercicio crítico –propio y ajeno.

Un segundo rasgo notable presente en el método antilógico radica en su capacidad para forzar al sujeto que lo practica a situarse en todas las perspectivas posibles. En este sentido, debemos recordar que, habitualmente, en los ejercicios de reflexión y argumentación los alumnos tienden a situarse en aquel posicionamiento con el que ellos se identifican y a no considerar la existencia de perspectivas alternativas (Kuhn, 2008, 136), lo que limita la capacidad de autocrítica. Asimismo, Tannen (1998) va más allá y sostiene que, de hecho, el modelo de aprendizaje basado en la argumentación y el debate implica que cada alumno se encierre dentro de su postura y se niegue a aceptar cualquier razón o crítica que pueda cuestionar su posicionamiento:

«[Students] want to win the argument –so they must go for the most gross and dramatic statements they can muster. They will not concede an opponent’s point, even if they can see its validity, because that would weaken their position» (Tannen 1998, 256)

Es preciso recordar en este punto la afirmación de Protágoras de que mediante su técnica era capaz de transformar aquel argumento aparentemente más débil

en el posicionamiento más consistente. En efecto, la práctica antilógica obliga a situarnos en cualquiera de los polos posibles de una discusión, forzando al sujeto a trascender la postura con la que simpatiza a fin de ser capaz de argumentar desde cualquier perspectiva. De esta forma, dicha práctica permite una comprensión mucho más profunda de las distintas perspectivas, pues al estar los alumnos obligados a defender posicionamientos con los que estaban inicialmente en desacuerdo, ello les otorga una mejor comprensión del resto de posicionamientos que es precisa para el ejercicio del pensamiento crítico (Sanlés 2015, 83). Si en una argumentación se debe «asumir la perspectiva del oponente, visualizar su posicionamiento como verdadero y después localizar el modo en que se puede debilitar el argumento que otorga consistencia a su posicionamiento» (Kuhn 2008, 140). Ahora bien, en ese proceso es imprescindible ser capaz de comprender los distintos posicionamientos a fin de poder situarse bajo su perspectiva. Así pues, contra la crítica de que «Un formato dualista a menudo trivializa ideas o se focaliza selectivamente en aquellos aspectos que fortalecen el argumento propio» (Tumposky 2010, 54), se evidencia cómo el método antilógico supera ese problema habitual al impeler a cada alumno a situarse del mismo modo ante las diversas perspectivas. De este modo, al obligar el método antilógico a argumentar desde cada perspectiva posible se fuerza al sujeto a un proceso de comprensión de todos los posicionamientos posibles, lo que le permite disponer de una comprensión profunda de cada posicionamiento –determinando así sus fortalezas y debilidades.

Por tanto, el método antilógico posibilita disponer de un conocimiento más profundo del resto de perspectivas que es fundamental para ejercitar la crítica.

Finalmente, la última virtud argumentativa que el método antilógico presenta se fundamenta en su carácter anti-dogmático. Tal y como sostiene Perelman, la argumentación «solo es posible si ninguno de los contrincantes se considera como el poseedor de la absoluta y definitiva verdad. Solo el pluralismo dialéctico puede salvarnos de la idolatría» (Perelman 1979, 80). Dado que la práctica antilógica obliga a someter a una férrea crítica a todas las perspectivas existentes, ello posibilita observar las limitaciones y deficiencias argumentales existentes en todos los posicionamientos, lo que constituye un

antídoto contra el dogmatismo. Al plantear un ejercicio de argumentación dentro de las aulas, la tónica general es que los alumnos se ubiquen en la perspectiva a la que ya se adhieren, lo que puede dificultar el ejercicio de la autocrítica. Ahora bien, mediante la práctica antilógica, el alumno se ve obligado a escrutar con ojos críticos todas las posiciones –incluyendo aquella con la que previamente simpatizaba-, captando así las contradicciones y otras limitaciones presentes en todas las posturas. Es más, es importante subrayar que todo ejercicio de argumentación y disputa es posible a la luz de un anti-dogmatismo, pues solo de este modo es posible estar abierto a la crítica y al cambio de posicionamiento que toda forma de diálogo real presupone y que se resume en la sentencia popperiana «yo puedo estar equivocado y tú puedes tener razón y, con un esfuerzo, podemos acercarnos los dos a la verdad» (Popper 2006, 438). Fomentar un carácter anti-dogmático se traduce, pues, en contribuir al propio desarrollo de la argumentación y al ejercicio de la racionalidad. Por tanto, el método antilógico permite combatir el dogmatismo de aquellas opiniones a las que nos adherimos, fomentando un espíritu permanentemente crítico amparado en un carácter falible del conocimiento que renuncia a soluciones definitivas y que siempre está abierto a la crítica y la discusión.

En suma, la introducción del método antilógico dentro de la educación secundaria fomenta aspectos primordiales para la adquisición de la habilidad argumentativa como son: a) situar la refutación como un elemento central de la argumentación; b) plantear una práctica discursiva donde los alumnos se tienen que situar en las distintas perspectivas y argumentar desde ellas; c) fomentar un carácter anti-dogmático exponiendo las limitaciones presentes en todos los posicionamientos.

3.4 Consideraciones finales

Ante la crisis del modelo educativo centrado en la mera adquisición de conocimientos sancionados institucionalmente es preciso el desarrollo de habilidades argumentales y críticas que permitan a los alumnos moverse entre las cosas empleando un pensamiento reflexivo y crítico. El método antilógico se presenta como aquella técnica que posibilita un enfrentamiento real entre las

diversas perspectivas, forjando un modelo de ciudadano abierto permanentemente a la crítica y a la discusión fundada en el orden de las razones. Así pues, permite circunscribir la argumentación no solo a la defensa mediante el uso de razones justificadas, sino que dota de herramientas de análisis con las que enfrentarse a la multiplicidad de perspectivas que hallamos en cualquier problema de la realidad.

Mediante una adaptación de los fundamentos epistemológicos que libere la técnica antilógica del relativismo de Protágoras, es posible situar el método al servicio de una concepción falibilista y anti-dogmática. Ciertamente, si el conocimiento constituye, como afirmaba Sellars, una empresa autocorrectiva, requerimos de individuos que estén dispuestos a abandonar la seguridad del pensamiento dogmático a fin de aventurarse en un mundo en constante disputa y cambio –para lo que precisarán de herramientas argumentativas. Este será, pues, el objetivo teórico del presente trabajo, para lo cual se desarrollará en el siguiente apartado una propuesta didáctica que permita exponer cómo introducir el método dentro de las aulas.

4. Propuesta didáctica

La presente propuesta didáctica tiene como principal objetivo articular el método antilógico de argumentación dentro de la programación de primero de Bachillerato. Dada la relevancia de la argumentación dentro de la formación filosófica de los alumnos, es fundamental que la práctica de la argumentación y la *disputatio* constituyan una constante dentro de la programación anual. Para ello, es preciso no sólo que se eduque a los alumnos en cómo diseñar y ejecutar argumentaciones correctas, sino que también es necesario desarrollar una práctica rutinaria de esta habilidad que permita ejercitarla y, así, contribuir a su perfeccionamiento. Recordemos que la argumentación no es tan solo un saber qué, sino un saber cómo, esto es, una habilidad –lo cual requiere de una práctica constante a fin de mejorarla (Dewey 1910, 27-8).

Esta propuesta didáctica se circunscribe a primero de Bachillerato principalmente por dos motivos. Por un lado, a nivel de contenidos, la asignatura de Filosofía es aquella que dispone de los objetivos que permiten de mejor modo la elaboración de UD dedicadas al desarrollo de las habilidades

argumentativas, necesarias, además, para la consecución del propio Bachillerato –recordemos que los comentarios de texto de segundo de Bachillerato ya presuponen la plena asunción de las capacidades críticas del alumno. Por otro lado, una justificación pedagógica subyace a mi decisión de circunscribir esta propuesta didáctica a primero de Bachillerato. Tal y como apuntan Inhelder y Piaget, los adolescentes comprendidos entre los 16 y los 18 años han asumido por completo el estadio de las operaciones formales, que permite al adolescente «dominar, además del razonamiento hipotético-deductiva y la prueba experimental [...] un cierto número de esquemas operatorios que constantemente aplicará tanto en su pensamiento experimental como en su pensamiento lógico-matemático» (Inhelder y Piaget 1985, 282). De este modo, dado el nivel de desarrollo cognitivo, un alumno de 1ero de Bachillerato «ya está capacitado para la reflexión [...] porque su reflexión le permite evadirse de lo concreto actual en la dirección de lo abstracto y lo posible» (Inhelder y Piaget 1985, 287). Ahora bien, pese a que un adolescente dispone de la capacidad para ejercer un pensamiento abstracto y reflexivo, ello no implica que necesariamente se sirva de éste para construir argumentaciones, pues ello requiere de un proceso formativo que forje y perfeccione esas habilidades. Es aquí donde entra en juego la «zona de desarrollo próximo» (ZDP) planteada por Vigotsky y que «define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario» (Vigotsky 2009, 133-4). En este sentido, podemos considerar que las habilidades argumentales de un adolescente se ubican en la ZDP, pues existen toda una serie de carencias y limitaciones que la educación reglada debe perfeccionar. El desarrollo de las capacidades argumentales requiere de un proceso formativo guiado por un docente que contribuya a elevar dichas habilidades a un nivel superior –el del desarrollo real. Para ello, el profesor, en tanto que sujeto experto, elabora un andamiaje conceptual que posibilitará la adquisición de las habilidades argumentativas mediante un proceso progresivo. Precisamente esta es la función que desea plantear el presente trabajo.

Partiendo de que los alumnos de 1ero de Bachillerato se encuentran en la ZDP respecto a sus habilidades argumentativas, la presente propuesta

didáctica se plantea como aquel andamiaje que permitirá la maduración de dichas destrezas. Para ello, la presente propuesta didáctica recoge el carácter teórico-práctico de la argumentación, estableciendo así una distinción entre dos momentos. Por un lado, la primera parte de la propuesta debe servir a los alumnos como una introducción consistente a las técnicas argumentales para lo que se establece como eje del aprendizaje el método antilógico. De este modo, se trata de definir a los alumnos cómo procede una argumentación correcta sirviéndonos de las antilogías como metodología que oriente el aprendizaje y permita estructurarlo bajo una estructura argumental determinada. Este aprendizaje teórico se combinaría, asimismo, con un aprendizaje práctico que permitirá definir e ilustrar los aspectos teóricos de la argumentación. La segunda parte de esta propuesta didáctica, plantea servirse del método antilógico como la metodología argumentativa que complemente el resto de unidades didácticas de la programación, estableciéndose como un elemento transversal. De esta forma, el desarrollo de cada unidad dedicará una parte de la evaluación a la elaboración de un ejercicio en base a dicha metodología. Así, la introducción de esta metodología como elemento de la evaluación permitirá el desarrollo práctico de las destrezas argumentales a lo largo de los trimestres.

5.1 La introducción del método antilógico como técnica argumental

Tal y como se ha venido defendiendo en el presente trabajo, el desarrollo de las habilidades argumentales de los alumnos representa una de las principales finalidades de la asignatura de Filosofía, pues según se recoge en el decreto del BOIB:

«Aquesta matèria té com a finalitat que els alumnes siguin capaços de treballar les habilitats de pensar i comprendre i que s'abstreguin racionalment del camp concret estudiat en cadascuna de les altres matèries per centrar-se en el que caracteritza específicament la filosofia: reflexionar, raonar i exposar crítiques i arguments, utilitzant la manera de fer preguntes radical i última que li és pròpia» (BOIB, Decreto 34/2015, Anexo Filosofía, 1)

El compromiso con estos objetivos principales de la asignatura implica la asunción de una determinada metodología que permita trabajar sistemáticamente a lo largo del curso estas habilidades a fin de desarrollarlas. En este sentido, considero que es fundamental que los alumnos dispongan de unas destrezas argumentales básicas antes de introducir cualquier otro contenido filosófico de los distintos bloques. Ciertamente, si los alumnos carecen de unas nociones básicas sobre tipologías de argumentos correctos e incorrectos, difícilmente podrán establecer una reflexión filosófica coherente y adecuada relativa al resto de contenidos de las distintas unidades didácticas o asignaturas. Precisamente por este motivo, planteo que las dos primeras unidades didácticas con las que se inicie la programación de primero de Bachillerato deberían dedicarse a cuestiones de argumentación a fin de establecer el fundamento que posibilite el desarrollo y oriente el uso del pensamiento crítico. Así pues, en este apartado plantearé dos unidades didácticas que constituirían aquellas que iniciarían la programación del curso. El objetivo de estas dos unidades es ofrecer el fundamento teórico y conceptual básico cuya comprensión subyace a todo ejercicio de argumentación y disputa.

5.1.1. Unidad didáctica 1: ¿Todas las opiniones son igual de válidas?

Esta unidad representa aquella con la que se inicia el curso y, más allá de la propia función pedagógica a la que sirve, debe ser también una unidad que pueda seducir a los alumnos a fin de poder lograr sus propósitos. El principal objetivo es definir aquello que constituye una *argumentación correcta* y aquello que caracteriza a una argumentación incorrecta. Para ello, se introduce todo un bagaje conceptual cuyo fin es precisamente exponer aquellas nociones imbricadas en la corrección de una argumentación. En esta unidad didáctica se trata, en suma, de elaborar el andamiaje conceptual preciso para la práctica de la argumentación. El esquema de los objetivos, contenidos, competencias y la secuenciación es el siguiente:

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Título de la unidad didáctica	TRIMESTRE	NÚM. UNIDAD DIDÁCTICA	NÚM. SESIONES	CURSO
¿Todas las opiniones son igual de válidas?	1	1	8	1 Bach.
COMPETENCIAS CLAVE	OBJETIVOS	CONTENIDOS		
<p>1. Competencias sociales y cívicas</p> <p>2. Aprender a aprender</p> <p>3. Comunicación lingüística</p>	<p>1. Discernir aquellos elementos que permiten dotar a una argumentación de calidad y rigor.</p> <p>2. Comprender el valor de la retórica dentro de la argumentación.</p> <p>3. Ser capaz de construir argumentaciones lógicamente consistentes.</p> <p>4. Comprender la distinción entre forma y contenido y cómo ambas nociones se articulan en un argumento correcto.</p> <p>5. Distinguir entre argumentos correctos e incorrectos (falacias).</p>	<p>1. Retórica, argumentación y lógica: la comunicación desde la filosofía.</p> <p>2. La importancia de la comunicación y la relación que mantiene con el lenguaje, la verdad y la realidad.</p> <p>3. La lógica proposicional</p> <p>4. La argumentación: reglas y herramientas del diálogo y la demostración de argumentos.</p> <p>5. Filosofía del lenguaje: el problema filosófico de los conceptos universales y el error argumentativo de la generalización precipitada.</p>		

SECUENCIA DIDÁCTICA

SESIÓN	ACTIVIDAD Y CONTENIDOS	RECURSOS	GRUPO	TIEMPO
1	Reflexión inicial: ¿Qué significa argumentar? Discusión de los rasgos propios de la argumentación.	Fotocopia y Video de los <i>Monty Python</i>	Gran grupo	35'
	Exposición y discusión de los rasgos propios del relativismo y sus críticas.	Fotocopia	Gran grupo	20'
	Explicación de la diferencia entre retórica y argumentación a través de los conceptos de persuasión y convicción .	Fotocopia	Gran grupo	25'

2	Ejercicio práctico: análisis de los rasgos persuasivos y de convicción presentes en el discurso del video.	Fragmento de video <i>Los Crímenes de Oxford</i> ⁴	Gran grupo	30'
3	La distinción forma-contenido y verdad-validez de un argumento. Definición de las propiedades de un argumento correcto.	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Ejercicio: análisis de la argumentación presente en el vídeo a fin de determinar su grado de verdad y validez.	Fragmento de video <i>Los Caballeros de la Mesa Cuadrada</i>	Gran grupo	25'
4	Las reglas de inferencia: <i>modus ponens</i> , <i>modus tollens</i> , silogismo disyuntivo, silogismo hipotético	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Concurso de preguntas	<i>Kahoot</i>	G-4	25'
5	Las falacias formales: definición, características y tipología.	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Concurso de preguntas	<i>Kahoot</i>	G-4	25'
6	Las falacias informales: definición, características y tipología.	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Concurso de preguntas	<i>Kahoot</i>	G-4	25'
7	Tipología argumental: argumentos deductivos y argumentos inductivos	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Concurso de preguntas	<i>Kahoot</i>	G-4	25'
8	Examen	Fotocopia	Indiv.	55'

En los siguientes apartados, ofreceré una concreción más clara de cada uno de los elementos expuestos en la secuenciación. El éxito en la consecución de los objetivos de la UD es, en buena medida, fruto de una adecuada planificación donde se determinen aquellos conceptos o ejercicios que se plantean introducir

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=YQCholepJC8&t=137s>

en cada sesión. Pese a que esta hoja de ruta pueda sufrir alguna modificación a la hora de ser puesta en práctica –por dificultades que puedan surgir o cualquier otro tipo de imprevisto posible-, la existencia de esta planificación ofrece una garantía de la asunción de las competencias y objetivos deseados.

a) Justificación de la unidad didáctica y de los objetivos propuestos

Tal y como he expresado al inicio de este apartado, la presente UD tiene el propósito de integrar en los alumnos un andamiaje conceptual así como una serie de distinciones –como, por ejemplo, la diferencia entre estructura lógica y contenido de un argumento- que es necesario clarificar a fin de lograr definir aquello que constituye un argumento *correcto*. El ejercicio del método antilógico presupone el conocimiento de aquello que es argumentar y establece prácticas que permiten perfeccionar la calidad de las argumentaciones. Con todo, ese método ya parte de la asunción de ese andamiaje previo, por lo que esta UD permite adquirir de forma sólida esos conocimientos que serán precisos a lo largo del curso. Esta cuestión queda claramente reflejada en los objetivos propuestos para la UD, cuya meta principal reside en la adquisición de esos elementos previos.

Por lo que refiere a los contenidos de la UD, lejos de ofrecer una visión de la argumentación excesivamente vinculada a la lógica formal y al cálculo de proposiciones, he optado por establecer un aparato conceptual heredero de la lógica informal y conectado a otros aspectos clave de la argumentación como son los elementos retóricos. En este sentido, la comprensión de la argumentación que se introduce en la UD recoge elementos de la teoría de Perelman (1958) quien concibe que la retórica constituye un elemento indesligable de toda forma de argumentación en la medida que las estrategias persuasivas pueden contribuir al éxito de una argumentación –pese a que se trata de una persuasión por medio del discurso. Por tanto, se trata de mostrar a los alumnos cómo determinados elementos retóricos y estilísticos son adecuados en una argumentación siempre que sirvan al triunfo en base al orden de las razones.

b) Metodología empleada en las sesiones

En esta unidad didáctica, planteo la combinación de tres metodologías distintas –aprendizaje basado en problemas, clase expositiva y ludificación- a fin de lograr los objetivos propuestos. Este planteamiento multimetodológico permite aunar determinados elementos positivos a fin de constituir un aprendizaje significativo.

En relación al Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), considero que su utilización es muy positiva a fin de mostrar cómo la disputa argumental representa una cuestión próxima a la cotidianeidad del alumnado. En efecto, todos ellos tienen acceso bien a la televisión, bien a Internet, lo que supone un bombardeo constante de informaciones y argumentaciones donde somos fruto de tergiversaciones y falacias. Por ello, plantear que uno de los ejes del aprendizaje se fundamente en problemas permite a los alumnos mostrar la conexión entre los contenidos de la asignatura y su experiencia cotidiana –y ello contribuye a suscitar un mayor interés y una mejor comprensión de los mismos. Esta metodología se aplicaría en las tres primeras sesiones, iniciando cada clase con una pregunta a la que inicialmente se da una respuesta por parte del grupo, pero que al final de la sesión los alumnos deben ser capaces de responder. Un ejemplo de ello es el que encontramos en la primera sesión, donde se comienza con la pregunta «¿Qué es argumentar?» y se proyecta un video de los *Monty Python*⁵ donde una persona acude a un gabinete de discusiones. A través de este fragmento de video, los alumnos deben determinar si cualquier tipo de disputa es una discusión y qué tipo de rasgos caracterizan una argumentación.

La segunda metodología que se emplea en esta unidad didáctica es la clase expositiva. El principal motivo radica en que para la asunción de determinados contenidos representa la metodología que permite introducir de manera más sistemática los contenidos. De esta forma, cuestiones como las falacias formales o informales se introducirían mediante una explicación de tipo expositivo –combinada con la interacción con los alumnos. Ahora bien, es aquí donde entra la denominada Ludificación, pues esta metodología

⁵ https://www.youtube.com/watch?v=3Fqosjp_KwU

complementaría a la de la clase expositiva a fin de dotar las distintas sesiones de un ritmo más adecuado. La Ludificación combinada con las otras dos metodologías permite la consolidación de los aprendizajes realizados mediante experiencias lúdicas. En este caso, ello se produciría mediante un ejercicio consistente en un Concurso de *Kahoot* cuya extensión sería desde la sesión 3 hasta la 7.

Considero relevante destacar que empleé parte de la docencia de mis prácticas en utilizar esta mezcla de metodologías y el resultado fue muy positivo. La combinación entre explicaciones teóricas –tanto desde el ABP como desde la clase expositiva- con experiencias ludificadoras a través del *kahoot* tuvo buena acogida en los alumnos, quienes mantenían un alto grado de participación e interés en la explicación teórica a fin de poder ganar el concurso de *kahoot* (véase documento 3 Anexo).

c) Contenido de las sesiones

Respecto a los contenidos de la UD, más allá de especificar cuáles son –en su mayoría se encuentran comprendidos en la propia secuenciación-, es necesario afirmar de que existe una reflexión que justifica el propio orden en el que se encuentran planteados. La planificación y estructuración justificada de los contenidos de cada sesión constituye, como ya se ha afirmado, un elemento imprescindible para una consecución exitosa de los objetivos. Así pues, es necesario que el docente disponga de una idea definida de qué contenidos desea introducir en cada sesión, pues ello le permite diseñar la metodología y los materiales más adecuados.

Los contenidos de la presente unidad han sido planificados en un sentido constructivo, de modo que cada sesión permite construir sobre elementos establecidos en las sesiones anteriores. Así, al establecer una relación constructiva entre las distintas nociones, se garantiza un orden con el que dotar de claridad a la propia UD. En este sentido, la unidad comienza con presentando la cuestión de aquello que es argumentar –y la última sesión será la que permita concluir finalmente esta pregunta inicial que debe guiar la UD en base a la metodología ABP. Es por ello que la segunda sesión introduce la cuestión de la persuasión y la convicción, pues representan aquellos elementos

que permiten explicitar dónde se encuentra el tipo de razones a las que apela una correcta argumentación –de forma que se puede enriquecer la definición inicialmente planteada en la primera sesión. Será en la tercera sesión donde ya comience a introducirse bagaje conceptual técnico como es la distinción entre forma y contenido del argumento. Precisamente por ello, la cuarta sesión –dedicada a las reglas de inferencia- es la siguiente, pues éstos contenidos solo son inteligibles a la luz de la distinción establecida en la sesión anterior. En este mismo sentido, la quinta sesión se centra en las falacias formales dado que éstas se encuentran en estrecha conexión con los contenidos de las dos clases anteriores. La sexta sesión, dedicada a las falacias informales se plantea como un contrapunto en relación al planteamiento tan formalista, lo que también contribuye a facilitar la introducción de la última sesión dedicada a exponer distintos tipos de argumentos deductivos e inductivos.

Deseo destacar que esta fue la estructura empleada en las prácticas y el resultado fue positivo. Dado que cada sesión se encuentra vinculada a las anteriores, ello permite iniciar cada clase con una breve recapitulación de los conceptos clave anteriormente explicados con los que a su vez establecer un nexo para iniciar la sesión.

d) Actividades propuestas para el desarrollo de la unidad didáctica

En este apartado haré referencia a aquellas actividades más destacables que se introducen en la unidad didáctica. Los ejercicios pueden ser categorizados en dos tipos según la función a la que sirven para la consecución de los objetivos de la UD: a) orientar el aprendizaje; b) consolidación de los principales aprendizajes a través de la práctica.

Las actividades del primer tipo refieren a aquellos elementos, principalmente audiovisuales, que se introducen dentro de la UD a fin de complementar la explicación teórica. En este sentido, sirven como ejemplos que permiten ilustrar las explicaciones a fin de facilitar la comprensión de los conceptos. Dado que la argumentación y el diálogo constituyen cuestiones muy próximas a nuestra cotidianeidad, determinados fragmentos de películas o materiales audiovisuales permiten definir de manera más clara las explicaciones, evidenciando además cómo estas cuestiones nos son muy

próximas. Por ejemplo, en la sesión 4, a fin de ilustrar la distinción entre validez/verdad y forma/contenido se proyecta un fragmento de la película *Los caballeros de la mesa cuadrada*⁶ –una comedia de tintes absurdos- donde los protagonistas intentan esclarecer si una mujer es o no una bruja. Para ello, se sirven de una serie de razonamientos silogísticos, cuya estructura lógica es válida pero cuyo contenido es falso. A través de un comentario a nivel de aula, es posible mostrar a los alumnos mediante este ejemplo cómo un razonamiento puede ser válido y falso.

Por lo que respecta a las actividades del segundo tipo, deseo destacar especialmente el concurso de *kahoot* que implementé dentro de mis prácticas docentes en el grupo de 1ero de Bachillerato. El principal objetivo de este ejercicio era dotar de una práctica que permitiera ejemplificar distintos tipos de falacias, reglas de inferencia y argumentos correctos. La organización que introduje para este tipo de práctica se basó en la creación de grupos de 4 alumnos que debían ser estables a lo largo de las 4 sesiones y debían ser bautizados con el nombre de un filósofo. Para fomentar aún más el interés, se incluyó una recompensa para el equipo que consiguiera ganar más sesiones – en ese caso fue medio punto extra en la nota del examen. Por lo que respecta a la participación, esta actividad permitió fomentar el interés de los alumnos por los contenidos teóricos, generando una dinámica muy participativa y positiva. Asimismo, el propio *kahoot* permitió funcionar como herramienta para la resolución de dudas y la clarificación de aspectos de la explicación teórica. Es más, la actividad sirvió de eje para que los distintos grupos se explicaran entre sí las distintas dudas que podían surgir. Por tanto, esta actividad permite complementar muy positivamente la vertiente teórica de cada sesión, dotando a la clase de un fuerte dinamismo y contribuyendo a la consolidación del andamiaje conceptual de la UD.

e) *Evaluación*

La evaluación de esta UD se establece, tal y como se indica en la secuenciación, a través de un examen. Dado que en esta unidad no se trabaja

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=Ux6fBfXOIuo>

como tal el propio ejercicio de producir argumentaciones –éste es abordado en la siguiente UD-, la evaluación debe ajustarse a la práctica que los alumnos han desarrollado a lo largo de esta unidad, esto es, a detectar razonamientos falaces y correctos. Por tanto, el examen que se plantearía no sería tanto una prueba de conocimientos teóricos como una serie de ejercicios prácticos donde –según se especifica en los objetivos de la UD- los alumnos deben ser capaces de identificar argumentos correctos e incorrectos así como poner en práctica determinadas distinciones conceptuales.

f) Medidas de atención a la diversidad

En Bachillerato, la normativa no contempla la posibilidad de incluir adaptaciones curriculares significativas (ACIS) a los alumnos, de modo que cualquier adaptación por dificultades diagnosticadas quedan relegadas a las denominadas «Adaptaciones Curriculares No Significativas» –trastornos como la dislexia, disgrafía o el TDAH. En caso de que algún alumno manifestara dificultades de este tipo, en esta UD no se presentarían complicaciones especiales. En efecto, dado que gran parte de los materiales empleados para los ejercicios son de tipo audiovisual y el que la principal actividad práctica constituye un ejercicio por grupos –concurso de *kahoot*-, estas dificultades serían compensadas. En este sentido, el principal problema se presentaría con la evaluación, pues para esta unidad consistiría en un examen. A fin de compensar esas dificultades se podría ofrecer alguna pregunta adaptada –en caso, por ejemplo, de que hubiera un comentario de texto- así como ofrecerles la posibilidad de hacer el examen con tiempo extra.

5.1.2. Unidad didáctica 2: El método antilógico

Una vez asumido el andamiaje establecido en la primera UD que les permite discernir aquello que conforma un argumento correcto, los alumnos ya se encuentran en disposición de ser introducidos en el método antilógico. A este respecto, esta UD –dedicada a la cuestión de la verdad- plantea una introducción progresiva del método, dedicando distintas sesiones a trabajar cada uno de los elementos que pone en juego la práctica antilógica. De este

modo, al dedicar cada sesión a abordar cada aspecto es más fácil introducir la práctica del método –que se evaluará a través de un trabajo. El esquema de los objetivos, contenidos, competencias y la secuenciación es el siguiente:

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Título de la unidad didáctica		TRIMESTRE	NÚM. UNIDAD DIDÁCTICA	NÚM. SESIONES	CURSO
El método antilógico		1	2	8	1 Bach.
COMPETENCIAS CLAVE	OBJETIVOS	CONTENIDOS			
1. Competencias sociales y cívicas 2. Aprender a aprender 3. Comunicación lingüística	1. Ser capaz de construir argumentaciones lógicamente consistentes. 2. Comprender el valor de la retórica dentro de la argumentación y ser capaz de integrar elementos estilísticos dentro de una argumentación. 3. Ser capaz de ofrecer razones justificadas desde cualquier posicionamiento en una argumentación. 4. Poder ofrecer contra-argumentos contra cualquier posicionamiento posible.	1. Retórica, argumentación y lógica: la comunicación desde la filosofía. 2. La importancia de la comunicación y la relación que mantiene con el lenguaje, la verdad y la realidad. 3. Funciones y vigencia de la filosofía 4. La retórica y la composición del discurso. 5. La importancia del diálogo y de la defensa argumentativa de proyectos, finalidades y medios.			

SECUENCIA DIDÁCTICA

SESIÓN	ACTIVIDAD Y CONTENIDOS	RECURSOS	GRUPO	TIEMPO
1	Presupuestos del método antilógico: falibilismo y anti-dogmatismo como condiciones de posibilidad de la argumentación.	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Actividad: aplicación del Diálogo Filosófico	-	Gran grupo	25'

2	El papel de la refutación dentro de la argumentación	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Actividad: <i>chain debate</i>	-	Dos grupos	25'
3	El método antilógico: introducción y principales elementos	Fotocopia	Gran grupo	35'
	Explicación de las pautas del trabajo y agrupación de los alumnos en grupos	Fotocopia	Gran grupo	20'
4	La comprensión de la multiplicidad de perspectivas en un argumento	Fotocopia	Gran grupo	25'
	Actividad: argumentación desde el posicionamiento más débil	-	G-4	30'
5	Técnicas de contra-argumentación	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Actividad: <i>town hall debate</i>	-	G-4	25'
6	El papel de la retórica y los elementos estilísticos dentro del discurso argumentado	Fotocopia	Gran grupo	30'
	Análisis de textos: el <i>Comidista</i>	Fotocopia	G-4	25'
7	Sesión dedicada al seguimiento de los trabajos	-	Gran grupo	55'
8	Sesión dedicada al seguimiento de los trabajos	-	Gran grupo	55'

a) *Metodología empleada en las sesiones*

La metodología que se utilizará en estas sesiones será la combinación entre Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y clase expositiva. Para ello, se planteará una pregunta inicial en cada una de las clases a fin de articular el aprendizaje de las distintas sesiones y se ofrecerá un bagaje conceptual que permita responder a las distintas cuestiones.

b) Contenido de las sesiones

La presente UD tiene el propósito de desarrollar las habilidades argumentales de los alumnos mediante la introducción del método antilógico. Para ello, la UD articula una serie de aprendizajes teóricos con un notable conjunto de prácticas que permitan perfeccionar las habilidades argumentales.

En relación a los contenidos, la primera sesión propone la introducción de las virtudes epistémicas propias de la técnica antilógica como un elemento previo para la comprensión del propio método. Ciertamente, es necesario explicar a los alumnos el carácter falible y anti-dogmático que debe subyacer a cualquier argumentación. En esta misma línea, la segunda sesión se dedicará a trabajar con los alumnos el papel que la refutación y la disputa desempeñan en el ejercicio de la argumentación. El objetivo es evidenciar que no basta con afirmar «Yo opino que...», sino que toda disputa argumentada requiere de un intercambio de razones amparado bajo el ejercicio de la crítica. Una vez introducidas las condiciones epistémicas que permiten dotar de sentido a la propuesta argumental antilógica, se dedicarían cuatro sesiones más para abordar el método. La tercera sesión haría una presentación inicial explicando sus principales tesis y en qué modo se materializa ello en la discusión. Dado el carácter eminentemente práctico que esta UD desea ofrecer, cada una de las sesiones restantes relativas al método se centraría específicamente en cada uno de los aspectos a fin de profundizar en ellos en términos teóricos y ofrecer una práctica concreta. Por último, las dos últimas sesiones se dedicarían a realizar parte del trabajo en clase a fin de contar con la supervisión del profesor y poder resolver dudas así como comprobar el rumbo de los trabajos.

c) Actividades propuestas para el desarrollo de la unidad didáctica

En el presente apartado deseo exponer las actividades con las que cada uno de los aspectos propios del método antilógico sería trabajado a fin de complementar el aprendizaje en las diversas sesiones.

En relación a la segunda parte de la sesión 1, se precisa emplear una metodología que evidencie ante los alumnos cómo el intercambio dialéctico y argumental precisa de la contra-argumentación como herramienta básica.

Precisamente por ello, considero que sería interesante introducir un ejercicio planteado por Brenifier (2011) y su propuesta metodológica denominada «Diálogo Filosófico». Este ejercicio⁷ consistiría en solicitar a los alumnos que piensen en una cuestión que les parezca irrefutable y que la argumenten. Una vez elegido uno de los casos, el resto de alumnos tienen que discutir si les parece que el ejemplo de su compañero es irrefutable y, en caso de que no sea así, refutarlo mediante contra-argumentos. Esta práctica permite poner de manifiesto ante los alumnos que aquello que les puede parecer muy evidente, claro y justificado, también está sometido a crítica y puede ser refutado. A través de esta actividad, se muestra el carácter falible del conocimiento y se fomenta la idea de que la crítica es un elemento inalienable de la propia argumentación.

Dada la importancia de la refutación como parte del método antilógico, se dedicarían diversas sesiones a desarrollar ejercicios de refutación y contra-argumentación. En este sentido, una de las sesiones dedicadas a presentar herramientas para la refutación emplearía una actividad denominada *chain debate*, cuyo propósito es la práctica de la contra-argumentación. La estructura de este ejercicio parte de una división de la clase en dos grandes grupos. Se presenta una cuestión y dos posibles posicionamientos, asignando a cada grupo uno. Los alumnos disponen de 5 minutos para preparar argumentos y contra-argumentos. Una vez concluido este lapso, un miembro de cada grupo se debe ir turnando y debe realizar una de las siguientes acciones: (1) presentar un nuevo argumento; (2) atacar un argumento que ya ha sido presentado; (3) defender un argumento que ha sido atacado.

Otra de las sesiones estará dedicada también a la práctica de la refutación. En este caso, la práctica consistiría en presentar discursos persuasivos siguiendo el modelo *town hall debate* (Audette, 2015). Se elige una cuestión a debatir y se divide la clase entre «políticos» y «ciudadanos». Los alumnos «políticos» se organizan en 4 grupos formados por los mismos equipos de 4 con los que realizan el trabajo y deben diseñar un discurso persuasivo (5 min.) que será expuesto por uno de los miembros delante de la clase (2 min). El resto de los compañeros representarán el papel de

⁷ Esta actividad está extraída de: (Brenifier 2011, 127-8).

«ciudadanos» y deberán votar al final qué discurso les ha parecido más persuasivo.

Un tercer tipo de actividad, que se desarrollaría en la cuarta sesión, se fundamentaría en la idea de posicionar a alumnos en perspectivas en las que habitualmente no se ubicarían en una discusión. El objetivo es forzar a los alumnos a aprender a posicionarse en otras perspectivas y a argumentar desde ellas para así poder comprender mejor todas las dimensiones posibles de un problema. Para el ejercicio, los alumnos se agruparían en equipos de 4 y se le plantearía a cada equipo una cuestión donde se hubieran de posicionar en la perspectiva argumental presuntamente más débil. Un ejemplo sería señalar la pizarra del aula y plantear a un grupo que debe encontrar argumentos para negar que esa pizarra que se está señalando sea un objeto realmente existente. De esta forma, frente a la perspectiva de un realismo ingenuo –que conforma una posición filosóficamente más cómoda en la que habitualmente se sitúan los individuos-, los alumnos del grupo deberán plantear argumentos de corte escéptico que permitan negar la existencia de un objeto que toda la clase está viendo. Así, los alumnos se sitúan en perspectivas anti-intuitivas donde se rompe con la comodidad argumental a la que están acostumbrados y se les obliga a ubicarse en posiciones distintas.

Finalmente, otra de las actividades que se contemplan para esta UD consistiría en una serie de comentarios de texto donde se hiciera uso de elementos retóricos y estilísticos complementarios a la argumentación a fin de mostrar a los alumnos cómo complementar e introducir ese tipo de elementos en sus trabajos. Para ello, se propondrán una serie de fragmentos de texto de *El Comidista* (véase documento 1 Anexo) donde es posible discernir de forma clara aquellos elementos retóricos y estilísticos que contribuyen a fortalecer la argumentación.

d) Evaluación

La evaluación de la presente UD se fundamentaría en un trabajo que los alumnos deberían presentar empleando el método antilógico. El principal motivo reside en que la asunción de los distintos objetivos de la UD solo puede ser evaluada adecuadamente mediante un trabajo donde los alumnos

dispongan de suficiente tiempo para preparar los argumentos y contra-argumentos sólidos, así como prestar especial consideración a las cuestiones estilísticas. Dado que el trabajo será el único instrumento de evaluación de esta UD, se tratará de un trabajo individual. En este punto es importante destacar que no existe una única concreción de la práctica antilógica, pues los principios protagóricos se pueden implementar de múltiples formas. Por este motivo, propongo una posible concreción de cómo debe ser la estructura de los trabajos que los alumnos deberán entregar a lo largo de las distintas UD (véase documento 2 del Anexo). En este sentido, mi propuesta se fundamenta en la siguiente estructura: (a) Introducción, (b) argumentos a favor de una de las posiciones, (c) contra-argumentos de esa posición, (d) argumentos a favor de la otra posición, (e) contra-argumentos de esa posición, (f) Conclusión.

La virtud más notable de esta estructura argumental reside en su capacidad para forzar la disputa entre dos posicionamientos antagónicos. Recordemos que el fundamento de cualquier discusión refiere al desacuerdo que se manifiesta en relación a una cuestión, lo que se traduce en una lucha entre esas posiciones. Precisamente ahí se evidencia cómo el contraargumento representa el elemento que permite trascender la esfera de la mera exposición de razones y establecer, en consecuencia, un diálogo crítico con los posicionamientos diversos. Así pues, podemos afirmar que el desacuerdo materializado en contraargumento representa el fundamento del propio debate, cuya ausencia implica una estéril presentación de las posiciones propias. En este sentido, el trabajo fuerza a los alumnos a situarse desde dos posicionamientos antagónicos y a construir una argumentación sólida desde cada perspectiva así como a establecer una refutación de ambas. Esta estructura implica necesariamente una disputa entre posicionamientos, pues los alumnos se ven obligados a contra-argumentar desde cada postura. Así pues, esta estructura hace posible un planteamiento equitativo, pues, ante posturas antagónicas, se trata de establecer dos argumentaciones igualmente convincentes y a las que se les pueden señalar una serie de contradicciones y limitaciones argumentales que indican las fallas de cada posicionamiento – mostrando el carácter anti-dogmático que toda argumentación debe mostrar. Asimismo, mediante esta estructuración del trabajo se evidencia el falibilismo en la que toda argumentación debe enmarcarse, pues no existe postura alguna

que no esté sometida a crítica y revisión. De ese modo, pese a que en el apartado de la conclusión el alumno pueda posicionarse del lado de la postura más sólidamente argumentada, a través de este ejercicio se establece una práctica argumentativa que evidencia la existencia de limitaciones en todas las argumentaciones.

Respecto a la evaluación del trabajo, dado que la dinámica de este tipo de trabajo antilógica será una constante a lo largo del curso, deseo informar de que me propongo establecer una evaluación *cualitativa* de éste. Es evidente que la valoración de una argumentación no puede realizarse mediante la evaluación de rasgos cuantitativos⁸, pues en un debate no se trata de presentar un número mayor de razones, sino de ofrecer argumentos mucho más contundentes y sólidos, lo que refiere a la calidad que subyace a los mismos. Es más, la propia argumentación requiere de una construcción donde se valoren cuestiones como la articulación discursiva y que permitan superar una simple enumeración de argumentos. No hay que olvidar que deben existir *mejores y peores* argumentos⁹ para evitar caer en un estéril relativismo donde todas las razones dispongan del mismo valor, y es ahí donde se evidencia cómo la distinción gradual de las razones no se puede fundamentar en la cantidad que se aporte, sino en la calidad de las mismas. De este modo, la rúbrica de evaluación establece una cuantificación de los elementos cualitativos presentes en una argumentación (véase documento 4 Anexo).

e) Medidas de atención a la diversidad

Dado que la evaluación de esta UD se realiza a través de un trabajo que recoja los aprendizajes realizados a través de la realización práctica, los alumnos diversos disponen de tiempo suficiente para poder elaborar un trabajo según los criterios previstos.

Con todo, la principal dificultad que implica la presente UD radica en la adquisición de este método, cuya estructura presupone la adquisición de una

⁸ Pese a mi posicionamiento contra este tipo de evaluaciones, hallamos múltiples ejemplos de evaluaciones donde la cantidad de las razones representa el criterio que prima sobre la calidad de las mismas (Pardo 2013, 26-9).

⁹ En este sentido, Zubiría destaca que una de las funciones primordiales de los argumentos reside en «Permitir indagar y evaluar las distintas alternativas con el fin de elegir la mejor» (Zubiría 2006, 107).

serie de destrezas argumentales que entrañan un alto nivel de abstracción y complejidad. En este sentido, el apoyo que esta UD contempla hacia aquellos alumnos que requieren una Adaptación Curricular No Significativa (ACNS), plantea, primeramente, una mayor atención en las tareas de supervisión del trabajo. De esta forma, se realizaría un seguimiento especial en las dos últimas sesiones de la UD. Por otra parte, en caso de encontrarnos ante casos de dislexia o disgrafía, se contempla la posibilidad de establecer una adaptación de la rúbrica de evaluación adaptada.

5.2 El método antilógico como metodología para el desarrollo de la práctica argumental

A fin de desarrollar las habilidades argumentales de los alumnos, es preciso introducir un método extensible a todas las unidades didácticas que permita acostumar a los alumnos a una determinada estructura argumental. Ciertamente, tras mi experiencia en las prácticas, he podido observar cómo los alumnos requieren habituarse a trabajar con determinados ejercicios y métodos que se alejan de aquello a lo que están acostumbrados a fin de que puedan extraer el máximo provecho. Por tanto, para garantizar un adecuado desarrollo de las habilidades argumentales, es necesario que el método antilógico constituya un elemento transversal a las diversas UD. Al establecer un tratamiento transversal de este método argumentativo, ello permitirá evaluar el progreso de cada alumno en la adquisición de la destreza, implementando así una *evaluación formativa* como eje de la programación. Recordemos que, de acuerdo a la normativa vigente de la CAIB, la asignatura de Filosofía debe contemplar:

«[Una] part pràctica [que] permet adquirir habilitats com saber pensar, raonar i argumentar amb fonament i coherència i de forma autònoma, i eines com l'actitud crítica i reflexiva, que ensenya als alumnes a no admetre idees que no han estat rigorosament analitzades i evidenciades, l'habilitat discursiva per dialogar i convèncer evitant el pensament únic i dogmàtic» (BOIB, Decreto 34/2015, Anexo Filosofía, 1)

Dado el carácter complementario con el que presento el método antilógico, una adecuada forma de implementarlo sería introducir un trabajo siguiendo la estructura anteriormente expuesta cada dos UD. De este modo, los alumnos deberían elegir un tema –que estaría en relación con los contenidos de una de las dos unidades- y elaborar un trabajo. Por tanto, los alumnos entregarían dos trabajos por trimestre. Las cuestiones acerca de las que se pueden realizar el trabajo siempre deben ser planteadas por el docente. El motivo de ello radica en que, a fin de que el propio método antilógico funcione, es preciso plantear una cuestión de modo que solo sean posibles dos posicionamientos que se presenten antagónicamente. El carácter enfrentado de ambas posturas es fundamental a fin de fomentar la disputa argumentada. Así pues, el profesor debe siempre presentar una serie de opciones vinculadas a los contenidos de la unidad didáctica en cuestión para que los alumnos puedan ejercer la crítica sirviéndose del bagaje conceptual introducido en la UD. Respecto a la organización de los alumnos, la presente propuesta didáctica propone que uno de los trabajos siempre sea individual y el otro sea elaborado en grupos de 4 alumnos y expuesto en clase –esta unidad ejemplificará un trabajo grupal.

La UD que se presentará en el presente apartado constituye un ejemplo posible de cómo se podría introducir el método antilógico dentro de dicha unidad a fin de formar parte de la evaluación. Así pues, esta UD servirá para evidenciar en qué modo el método antilógico puede desempeñar su función como elemento transversal. Por este motivo, tan solo especificaré aquellos contenidos, objetivos y competencias que se incluirían –pues su desarrollo constituirá la tarea a la que se encamine la aplicación del método.

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Título de la unidad didáctica		TRIMESTRE	NÚM. UNIDAD DIDÁCTICA	NÚM. SESIONES	CURSO
Verdad y conocimiento		2	4	8	1 Bach.
COMPETENCIAS CLAVE	OBJETIVOS	CONTENIDOS			
	1. Disponer de una comprensión de conceptos básicos de la teoría del conocimiento.	1. El problema filosófico del conocimiento. La verdad. 2. La teoría del conocimiento			

1. Competencias sociales y cívicas	2. Discernir aquellos rasgos propios del conocimiento empírico y aquellos propios del conocimiento racional.	3. Grados y herramientas del conocimiento: razón, entendimiento, sensibilidad
2. Aprender a aprender	3. Ser capaz de distinguir las principales diferencias entre las distintas teorías de la verdad.	4. Los problemas implicados en el conocimiento: las posibilidades y los límites que tiene, los intereses, lo irracional.
3. Comunicación lingüística	4. Servirse de los conceptos de la UD para dotar de mayor complejidad a las argumentaciones.	5. Algunos modelos filosóficos de explicación del conocimiento y acceso a la verdad

SECUENCIA DIDÁCTICA

SESIÓN	CONTENIDOS	RECURSOS	GRUPO	TIEMPO
1	¿Qué es el conocimiento?	Presentación	Gran grupo	55'
2	Conocimiento reflexivo vs. conocimiento animal	Fotocopia	Gran grupo	55'
3	Estados de la verdad: ignorancia, duda, opinión y certeza	Fotocopia	Gran grupo	55'
4	El conocimiento empírico: percepción, sensibilidad y sensación	Fotocopia	Gran grupo	55'
5	El conocimiento de la razón: conceptos y juicios	Fotocopia	Gran grupo	55'
6	Teorías de la verdad: correspondencialismo y coherentismo.	Fotocopia	Gran grupo	55'
7	Teorías de la verdad: el perspectivismo de Ortega	Fotocopia	Gran grupo	55'
8	Examen	Fotocopia	Gran grupo	55'

En la medida que esta propuesta didáctica se centra únicamente en la cuestión del método antilógico, no abordaré las metodologías, materiales y otros

elementos de esta UD, sino que me circunscribiré a la concreción que el método tendría dentro de la propia unidad.

a) Estructura y evaluación del trabajo en equipo

Esta unidad se dedica al problema de la verdad, por lo que las cuestiones que se podrían plantear a los alumnos para elaborar su trabajo deben centrarse en ese tema a fin de que los alumnos puedan incluir en su argumentación conceptos y reflexiones que hayan podido extraer de las distintas sesiones. En este sentido, en esta unidad se plantearían las siguientes opciones para el trabajo: (a) ¿Los medios de comunicación nos presentan dotan de conocimiento?; (b) ¿Nuestros sentidos nos otorgan verdadero conocimiento? Es importante destacar que la cuestión que aborde el trabajo además de estar relacionada con los contenidos de la UD, debe fomentar el interés y la implicación de los alumnos. Por ello, considero que deben plantearse cuestiones que permitan establecer relaciones de los contenidos y competencias desarrolladas en la UD con cuestiones contemporáneas. Así, plantear una cuestión de esta índole permite que los alumnos perciban el valor de los contenidos y haga uso de ellos para poder responder al trabajo. Se trata, pues, de que preguntas interesantes relacionadas con la UD contribuyan a que los alumnos desarrollen sus facultades argumentativas.

Este trabajo se debe evaluar, no solo considerando los aspectos de la argumentación que se habían expuesto en la anterior rúbrica. Ciertamente, dado que esta actividad debe servir para consolidar los contenidos de la unidad, es preciso que se consideren también cuestiones como la inclusión de los conceptos de la UD en la discusión. De esta forma, sería necesario emplear una rúbrica que evaluara más ítems. La evaluación sería grupal –todos los miembros dispondrían de la misma nota-, por lo que se debería establecer otro mecanismo de evaluación en la UD que analizara la adquisición de los objetivos y competencias a nivel individual.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN

ASPECTOS EVALUADOS	EXCELENTE	NOTABLE	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
Utilización del bagaje conceptual adquirido en clase	Hace uso de los conceptos de clase para sustentar y enriquecer la argumentación	Menciona los conceptos vistos en clase sin integrarlos en la argumentación	Menciona algún concepto de clase sin integrarlo en la argumentación	No incluye ninguno de los conceptos de clase en la argumentación
Claridad expositiva	Exposición precisa y ordenada de los conceptos	Exposición notablemente precisa y ordenada salvo por alguna confusión	Uso confuso y desordenado de los términos complejos	Confusión y desconocimiento en el uso de la terminología específica
Ausencia de falacias	Los argumentos y refutaciones no incurren en razonamientos falaces	La argumentación ha recaído tangencialmente en alguna falacia	Alguno de los argumentos centrales constituye una falacia	Tendencia a la utilización de falacias
Utilización de la refutación	Ataca las contradicciones en los argumentos de los contrarios. Emplea contraejemplos que muestran las limitaciones de los argumentos de los oponentes	Utilización de refutaciones poco contundentes para atacar los argumentos centrales de los oponentes	El uso de la refutación no se ha centrado en atacar los argumentos principales de los oponentes	No utiliza estrategias refutadoras

Solidez y coherencia	La argumentación posee una estructura consistente y carente de contradicciones	Estructura argumental coherente salvo por alguna excepción evidenciada en el apartado de refutación	La argumentación recae en varias contradicciones	Estructura argumental contradictoria y sin unidad
Unidad y estructura	Los argumentos se presentan mediante un hilo conductor que construye un discurso	Existe un discurso bien construido aunque algún elemento no ha acabado de estar bien integrado	Unidad discursiva donde los argumentos a veces no están conectados	No existe ningún tipo de unidad discursiva en la presentación de los argumentos
Aspectos estilísticos	El discurso utiliza elementos retóricos para fortalecer los argumentos	El discurso utiliza ciertos elementos retóricos para fortalecer los argumentos	El discurso utiliza algún elemento retórico para fortalecer los argumentos	El discurso no utiliza elementos estilísticos
Material de apoyo	Utiliza información complementaria relevante que mejora la contundencia del argumento o facilita su comprensión	Utiliza información que mejora la contundencia del razonamiento salvo en algún caso	Emplea información escasamente relevante para el hilo de la argumentación	No utiliza ningún tipo de material complementario para la explicación

b) Estructura y evaluación de la exposición oral

Al plantear que el trabajo de esta UD se haga por equipos de 4 alumnos, la nota de este trabajo incluirá una exposición oral donde los distintos miembros del equipo deberán dividirse -2 equipos de 2 alumnos- e iniciar un debate donde presenten los argumentos desarrollados en el trabajo. He introducido este ejercicio oral por diversos motivos. En primer lugar, es fundamental que los alumnos dispongan de una oportunidad para poner en práctica de forma oral su capacidad de argumentación. Asimismo, el resto de compañeros «tendrán la oportunidad de observar distintos puntos de vista [...] siendo obligados a determinar aquellas razones que apoyan una idea» (Fandós-Herrera *et al.* 2017, 2) y a considerar aquellas que permiten refutarla.

A este respecto, la estructura del debate se organizará en base al modelo del *fishbowl debate* (Kennedy 2007, 186-7), cuya característica más notable reside en que el público puede plantear preguntas a los contendores. De esta forma, se consigue que el debate sea algo más que la mera exposición de los argumentos ya preparados, pues las cuestiones de sus compañeros les obligarán a una interacción más propia de un verdadero debate. Asimismo, los alumnos realizarán un proceso de coevaluación donde, en base a una rúbrica (véase documento 4 Anexo), deberán evaluar qué grupo ha sido el que ha aportado mejores razones y cuál les ha parecido más convincente.

5. Conclusiones

El presente trabajo ha expuesto una propuesta metodológica a fin de abordar de forma transversal a lo largo de la programación de primero de Bachillerato la cuestión de las destrezas argumentales. Tal y como se ha venido sosteniendo en los distintos apartados, el perfeccionamiento de estas habilidades no es una cuestión baladí, sino que ésta constituye un elemento indesligable del currículum de la asignatura de Filosofía. Es más, tanto a nivel pedagógico como desde la legislación educativa –a nivel estatal y autonómico-, la argumentación y el debate constituyen elementos nucleares cuyo desarrollo se plantea como uno de los ejes del propio sistema educativo en forma de pensamiento crítico.

Ante estos objetivos clave, el método antilógico permite un perfeccionamiento de las habilidades argumentativas, en especial, en lo relativo a una serie de virtudes de las que dispone. En primer lugar, esta técnica establece la refutación como eje de la argumentación. Conviene subrayar en ese punto que precisamente el intercambio de razones críticas entre distintos posicionamientos es aquello que realmente permite construir una discusión/argumentación. Se requiere que las razones que cada postura arguye se enfrenten entre sí, pues solo a través de este enfrentamiento es posible determinar qué razones son más sólidas y, así, avanzar en nuestro conocimiento. Por tanto, la disputa fundamentada en razones justificadas conforma una condición necesaria de cualquier argumentación. El método antilógico posibilita, pues, un debate real en la medida en que compele a los alumnos a establecer ese intercambio de razones. Al determinar estructuralmente que los trabajos requieren exponer dos perspectivas antitéticas de un mismo problema y tratar de refutar ambas, se fuerza a los alumnos a originar un enfrentamiento real basado en razones.

En segundo lugar, esta técnica impele a los alumnos a ubicarse en posicionamientos que intuitivamente les son ajenos. El valor de ello reside en que se trabaja la capacidad que cada alumno dispone de comprender los distintos posicionamientos dentro de una argumentación. Ciertamente, cualquier diálogo crítico entre distintos posicionamientos requiere que los contendores sean capaces de entender el posicionamiento del contrario y las razones que éste arguye. La incapacidad de ubicarse en posicionamientos ajenos al propio impide la existencia de una discusión real, pues ello implica que nunca será posible mudar de posicionamiento. El método antilógico pretende solventar estas carencias, para lo que acostumbra a los alumnos a ubicarse en distintas perspectivas dentro de una misma problemática a fin de que éstos sean capaces de entender las diversas razones que cada perspectiva arroja en una argumentación.

La tercera virtud reside en el carácter falible y anti-dogmático que dicho método introduce en el alumnado. Tal y como sostuviera Dewey, «el origen del pensamiento [crítico] es una forma de perplejidad, confusión o duda» (Dewey 1910, 12). Así pues, el pensamiento crítico requiere «Mantener un estado de duda y desarrollar una investigación sistemática y prolongada» (Dewey 1910,

13). Al carecer de certezas definitivas y someter las verdades y creencias a un permanente cuestionamiento, es posible realmente entablar un diálogo argumentado que nos permita adquirir conocimientos más sólidos y verdaderos, abandonando cualquier dogmatismo.

Por último, a nivel didáctico, esta propuesta permite aunar distintos elementos propios de la argumentación e integrarlos a todos bajo una misma estructura. En este sentido, los distintos ejercicios de refutación que se plantean en la UD 2, junto al resto de actividades se enmarcan como aspectos concretos cuya suma constituye el propio método antilógico. Por tanto, este método permite trabajar a los alumnos a un mismo tiempo cuestiones de argumentación, de refutación y de retórica.

Tras mi experiencia en las prácticas -donde pude poner en práctica parte de la propuesta didáctica-, he podido comprobar que el perfeccionamiento de estas habilidades bajo el método es positivo, contribuyendo al desarrollo de los aspectos anteriormente señalados. Tal y como se muestra en el Anexo (véase documento 5), los alumnos fueron capaces de plantear argumentaciones sólidas y bien construidas. Ahora bien, la introducción de este planteamiento metodológico implicó también la existencia de dificultades para otros alumnos. En este sentido, en los resultados de los alumnos en las prácticas, pude observar una serie de obstáculos. El primero de ellos fue la dificultad que algunos alumnos manifestaron para manejar distintos posicionamientos en un mismo trabajo y que, en determinados casos, se tradujo en la introducción de contradicciones y errores lógicos. Otra cuestión que entrañó dificultades fue la elaboración de un discurso relativo a cada posicionamiento. En efecto, tal y como especificué a los alumnos, el trabajo no consistía en exponer un listado de argumentos, sino en construir un discurso donde los distintos argumentos y críticas se fueran hilvanando a fin de entretejer un discurso. Por último, los alumnos manifestaron carencias en relación a la construcción de textos con voluntad de estilo -falta de conectores, utilización reiterada de los mismos términos, construcciones oracionales excesivamente largas.

Es preciso remarcar que estas dificultades se presentaron en el primer trabajo antilógico, por lo que es de suponer que el carácter transversal del método permitiría compensar estos obstáculos a lo largo de los distintos trimestres. Dado que argumentar constituye una habilidad cuyo correcto

desarrollo precisa de una práctica constante que permita su progresivo perfeccionamiento, el carácter transversal -en el marco de una evaluación formativa- con el que se presenta este método dentro de la programación posibilitaría la superación de estas dificultades. Precisamente, esas deficiencias han desempeñado un papel clave en la formulación de la presente propuesta didáctica, dado que ello ha permitido ofrecer herramientas y diseñar un plan didáctico que permita perfeccionar las destrezas argumentales de los alumnos.

6. Referencias

a) Documentos legales

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre por la que se aprueba la Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa.

Decreto 34/2015, Boletín Oficial de las Islas Baleares, Anexos de Filosofía, Lengua Catalana y Lengua Castellana

b) Libros, artículos y capítulos de libro

Audette, A. (2015), *Debate in the Classroom*, Kaneb Center for Teaching and Learning.

Bauman, Z. (2005), *Vida líquida*, Barcelona: Paidós.

Bauman, Z. (2000), *Modernidad líquida*, México: Fondo de Cultura Económica.

Brenifier, O. (2011), *Filosofar como Sócrates: Introducción a la práctica filosófica*, Madrid: Diálogo.

Camps y Dolz (1995), «Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual», *Comunicación, lenguaje y educación*, 25, 5-8.

Dewey, J. (1910), *How we think*, Boston: D.C. Heath & Co Publishers.

Diógenes Laercio (2007), *Vidas de los Filósofos Ilustres*, Madrid: Alianza.

Fandós-Herrera, *et al.* (2017), «Introducing the discussant role to stimulate debate in the classroom: effects on interactivity, learning outcomes, satisfaction and attitudes», *Studies in Higher Education*, 1-17.

- García-Barrera, A. (2015), «Importancia de la competencia argumentativa en el ámbito educativo: una propuesta para su enseñanza a través del *role playing online*», *RED. Revista de Educación a Distancia*, 45, pp.1-20
- Guthrie, W.K.C. (1988), *Historia de la Filosofía Griega (vol. V)*, Madrid: Gredos.
- Hartelius, E.J. (2018), «Big Data and Global Knowledge: A Protagorean Analysis of the United Nations' Global Pulse», en Kennerly & Smith (eds.), *Ancient Rhetorics and Digital Networks*, Alabama: University of Alabama Press, 67-87.
- Inhelder y Piaget (1985), *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*, Barcelona: Paidós.
- Kennedy, R. (2007), «In-Class Debates: Fertile Ground for Active Learning and the Cultivation of Critical Thinking and Oral Communication Skills», *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 19, 2, 183-90.
- Kent, T. (1993), *Paralogic Rhetoric: A Theory of Communicative Interaction*, London: Bucknell University Press.
- Kerferd, G.B. (1981), *The Sophistic Movement*, Cambridge: Cambridge University Press
- Kuhn, D. (2008), *Education for thinking*, Harvard: Harvard University Press.
- McIntyre, L. (2018), *Post-Truth*, Massachussets: MIT Press.
- Morais *et al.* (2017), «Argumentative skills development in teaching philosophy to secondary school students through constructive controversy: an exploratory study case», *The Curriculum Journal*, 1-17
- Nehamas, A. (1990), «Eristic, Antilogic, Sophistic, Dialectic: Plato's Demarcation of Philosophy from Sophistry», *History of Philosophy Quarterly*, 7, 1, 3-16.
- O'Grady, P. (2008), *The sophists*, Bloomsbury: Bloomsbury publishing.
- Zubiría, J. (2006), *Las competencias argumentativas: la visión desde la educación*, Bogotá: Aula abierta.
- Perelman, Ch. (1979), *The New Rethoric and the Humanities*, London: Reidel Publishing Company.
- Platón (1988), *Diálogos III. Fedón, Banquete, Fedro*, Madrid: Gredos
- Popper, K. (2006), *La sociedad abierta y sus enemigos*,

- Sanles, M. (2015), «Consideraciones sobre “la competencia filosófica” en la enseñanza secundaria», en Campillo & Manzanero (eds.), *Actas I Congreso internacional de la Red española de Filosofía*, XX, 75-89
- Schiappa, E. (2003), *Protagoras and Logos: A Study in Greek Philosophy and Rhetoric*, Columbia: University of South Carolina.
- Solana, J. (1996), «Introducción» en *Dissoi Logoi. Textos relativistas*, Madrid: Akal.
- Tannen, (1998), *The argument culture*, New York: Random House
- Tumposky, N.R., (2010), «The Debate Debate», *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 78, 2, 52-6.
- Vigotsky, L. (2009), *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona: Crítica.
- Zubiría, J. (2006), *Las competencias argumentativas: la visión desde la educación*, Bogotá: Aula abierta.

7. Bibliografía

- Ausubel, D.P. (2002), *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*, Barcelona: Paidós.
- Obiols, G. (2002), *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*, Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Pérez, A.M., Gilar, R. y González, C. (2007), «Pensamiento y formación del profesorado de Educación Secundaria», *Revista electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 12 (5-2), 307-24.

ANEXO

Documento 1

Los artículos de *El Comidista*, que conforman un blog dentro del diario *El País*, constituyen ejemplos claros de cómo determinadas estrategias estilísticas sirven para captar la atención del lector y fortalecer los argumentos ofrecidos. Precisamente por ello se establece un comentario en clase de determinados fragmentos a fin de exponer el valor de la retórica dentro de la argumentación. Un ejemplo de texto sería el siguiente:

«Concha: ¿Es cierto que las margarinas que se anuncian como vegetales, tipo Flora, Artua, etcétera, reducen el colesterol?»

Querida Concha, la margarina es un engendro industrial que yo no recomendaría consumir ni al peor de mis enemigos, existiendo alternativas más saludables y menos procesadas como el aceite de oliva o la mantequilla. Pero probablemente lo que yo te diga te entra por un oído y te sale por el tulipán, así que te dejo con el nutricionista Antonio Ballesteros, de la web [Las Dietas Engordan](#).

“La pregunta es: ¿hace falta consumir este tipo de productos funcionales? Mi respuesta es un rotundo NO. Es cierto que las margarinas funcionales enriquecidas en fitoesteroles tienen efectos positivos sobre la hipercolesterolemia, tal como ha reconocido Autoridad Europea de Seguridad Alimentaria. Pero por mi experiencia en consulta, los pacientes con ese problema deberían analizar su alimentación y no basar su tratamiento en una margarina. Además, nutricionalmente las grasas hidrogenadas de la margarina son menos interesantes que las de la mantequilla o el aceite de oliva virgen extra. ¿De qué sirve tomar margarina enriquecida por la mañana si por la tarde meriendas magdalenas, no has puesto remedio a tu problema de sobrepeso y la única verdura que consumes es la hierbabuena del mojito?» (Extraído de la web *El Comidista*, Diario *El País*, 02/02/2018)

Documento 2

Este documento tiene la voluntad de reflejar cómo sería el primer enunciado de trabajo que se podría plantear a los alumnos para su trabajo. Este es el mismo documento que entregue en las prácticas a los alumnos del curso de primero de Bachillerato.

FILOSOFIA

Curs 2017-18

UD. 5 LÒGICA I ARGUMENTACIÓ TREBALL DE L'ANTIOLOGIA

Qüestió: Les noves tecnologies fan que els individus estiguin més connectats o més allunyats entre ells?

Pautes formals: Llettra Arial, mida 12, Interlineat d' 1,08, text justificat. El nombre mínim de paraules són 1500. Cada un dels treballs ha d'incloure el nom del grup i de cada un dels integrants. El treball ha de presentar una estructura discursiva, és a dir, que no es tracta de fer una enunciació dels arguments sinó filar un discurs on aquests es vagin desenvolupant progressivament. El text ha de presentar la següent estructura: Títol, Introducció, Desenvolupament, Conclusió i Bibliografia. L'apartat del Desenvolupament ha d'incloure els següents elements:

- 1a) arguments a favor d'un dels posicionaments (mínim: 3 arguments)
- 1b) contra-arguments d'aquest posicionament (mínim: 2 contra-arguments)
- 2a) arguments a favor de l'altre posicionament (mínim: 3 arguments)
- 2b) contra-arguments del segon posicionament (mínim: 2 contra-arguments)

Es valorarà el grau de complexitat argumental del text, així com una adequada expressió i elaboració discursiva. Qualsevol plagi suposarà un suspens de l'activitat per a tots els membres del grup. Recordeu que el text ha de presentar raons convincents i que aquestes es poden combinar amb determinats elements estilístics.

Data màxima d'entrega: **30 d'abril**

Documento 3

Los distintos ejercicios de *kahoot* siguen la estructura basada en un concurso de preguntas:

The image shows the Kahoot! web interface. At the top, there is a navigation bar with the Kahoot! logo, search and navigation options, and a user profile for 'Sergiobright'. Below this, a list of quizzes is displayed, each with a 'More actions' button, the quiz title, author, date, and question count. Each quiz entry includes 'Play', 'Challenge', and 'Share' buttons with associated counts.

Quiz Title	Author	Date	Questions	Private	Play	Challenge	Share
Exercicis de fal·làcies	Sergiobright	1 month ago	20	Yes	2	0	0
Fal·làcies no-formals	Sergiobright	1 month ago	15	Yes	3	0	0
Fal·làcies formals	Sergiobright	2 months ago	16	Yes	3	0	0
Exercicis regles d'inferència	Sergiobright	2 months ago	16	Yes	4	0	0

The detailed view of a question (Q2) is shown below. The question text is: "Stephen Hawking considerava que el camaiot és el millor embotit". The question type is a multiple-choice quiz. The options are:

- Fal·làcia *ad verecundiam* (Correct, marked with a green checkmark)
- Fal·làcia de la falsa causa (Incorrect, marked with a red X)
- Fal·làcia *ad novitatem* (Incorrect, marked with a red X)
- Fal·làcia *ad baculum* (Incorrect, marked with a red X)

The question has a 30-second timer and navigation icons (back, forward, home, search).

Documento 4

ASPECTOS EVALUADOS	EXCELENTE	NOTABLE	SUFICIENTE	INSUFICIENTE
Utilización del bagaje conceptual adquirido en clase	Hace uso de los conceptos de clase para sustentar y enriquecer la argumentación	Menciona los conceptos vistos en clase sin integrarlos en la argumentación	Menciona algún concepto de clase sin integrarlo en la argumentación	No incluye ninguno de los conceptos de clase en la argumentación
Claridad expositiva	Exposición precisa y ordenada de los conceptos	Exposición notablemente precisa y ordenada salvo por alguna confusión	Uso confuso y desordenado de los términos complejos	Confusión y desconocimiento en el uso de la terminología específica
Ausencia de falacias	Los argumentos y refutaciones no incurren en razonamientos falaces	La argumentación ha recaído tangencialmente en alguna falacia	Alguno de los argumentos centrales constituye una falacia	Tendencia a la utilización de falacias
Utilización de la refutación	Ataca las contradicciones en los argumentos de los contrarios. Emplea contraejemplos que muestran las limitaciones de los argumentos de los oponentes	Utilización de refutaciones poco contundentes para atacar los argumentos centrales de los oponentes	El uso de la refutación no se ha centrado en atacar los argumentos principales de los oponentes	No utiliza estrategias refutadoras

Solidez y coherencia	La argumentación posee una estructura consistente y carente de contradicciones	Estructura argumental coherente salvo por alguna excepción evidenciada en el apartado de refutación	La argumentación recae en varias contradicciones	Estructura argumental contradictoria y sin unidad
Unidad y estructura	Los argumentos se presentan mediante un hilo conductor que construye un discurso	Existe un discurso bien construido aunque algún elemento no ha acabado de estar bien integrado	Unidad discursiva donde los argumentos a veces no están conectados	No existe ningún tipo de unidad discursiva en la presentación de los argumentos
Aspectos estilísticos	El discurso utiliza elementos retóricos para fortalecer los argumentos	El discurso utiliza ciertos elementos retóricos para fortalecer los argumentos	El discurso utiliza algún elemento retórico para fortalecer los argumentos	El discurso no utiliza elementos estilísticos
Material de apoyo	Utiliza información complementaria relevante que mejora la contundencia del argumento o facilita su comprensión	Utiliza información que mejora la contundencia del razonamiento salvo en algún caso	Emplea información escasamente relevante para el hilo de la argumentación	No utiliza ningún tipo de material complementario para la explicación

Actitud ante el equipo contrario	El grupo mantiene una actitud de respeto hacia sus compañeros tanto en la forma como en el tono	Comportamiento adecuado aunque en algún momento se ha producido alguna salida de tono	Comportamiento o adecuado aunque en algún momento se ha producido alguna actitud irrespetuosa	El grupo mantiene actitudes irrespetuosas
Adecuación a la estructura organizativa del debate	Respeto el tiempo establecido y se ciñe a cada uno de los apartados	El grupo no ha respetado puntualmente alguno de los elementos estructurales	El grupo no ha respetado en varias ocasiones alguno de los elementos estructurales	El grupo no respeta ni el tiempo establecido ni los apartados del debate

Documento 5

TRABAJO DE ANTOLOGÍA: ¿LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS HACEN QUE LOS INDIVIDUOS ESTÉN MÁS CONECTADOS O MÁS SEPARADOS ENTRE ELLOS?

Desde hace unos 50 años estamos viviendo una revolución tecnológica impresionante. En los años ochenta nadie, excepto científicos especializados y amantes de la ciencia ficción, pensaba que la Internet tuviera el potencial que hoy ha alcanzado, sobre todo por la facilidad de estar conectados a la red a través de los dispositivos móviles como teléfonos móviles y tablets. Hoy la tecnología está en todos lados y en muchos aspectos de nuestras vidas, de ahí el salto generacional que supone entre la generación que nació “sin” y los milenials que ya la llevamos incorporada de serie, por eso nos paramos a reflexionar sobre si esta tecnología de la conexión nos une o separa, todo depende de la perspectiva desde la cual lo miremos y del momento, la manera en que somos o fuimos educados.

Yo creo que en la sociedad en la que vivimos y llegados a este punto de revolución tecnológica, aparte de formar parte de nuestra vida y casi de nosotros, las nuevas tecnologías no hacen más que unirnos, incluso con el pasado, ya que nos facilita el acceso a muchísima información que antes era inaccesible.

Las redes sociales, los aparatos electrónicos, todos los avances relacionados con la tecnología nos han facilitado muchísimo las comunicaciones y eso, claro está, sea como emisores o mayormente receptores en este sistema de comunicación nos mantiene conectados. Actualmente, puedes comunicarte con prácticamente cualquier persona del otro lado del mundo, ricos o pobres, cultos o incultos, viejos o jóvenes, niños y adultos, listos y torpes, para lo que sea sólo usando internet, o ni siquiera eso: basta una llamada. Es decir, la tecnología une. Une familias, empieza y ata relaciones, une trabajos, une necesidades y deseos, une muchísimas cosas, globaliza, haciéndonos a todos elementos integrados en una estructura superior, más compleja, en la que las microsociedades desaparecen y el engranaje de internet comparte y vincula.

Hoy en día, un doctor de Ámsterdam, por ejemplo, puede operar a un paciente de aquí sin necesidad de visitarlo, a través de la tecnología y de su ordenador. Una familia puede mantener el contacto pese a la distancia, aunque sea mucha. Una pareja puede llevar una relación, aunque por temas de trabajos o estudios no estar juntos. Se puede estudiar a distancia y sacarse los mismos títulos que yendo a una escuela. La comunicación ha dejado de ser física, en la mayoría de los casos y ha pasado a ser independiente del medio, del lugar.

En esta era moderna, tenemos la ventaja, aparte de poder comunicarnos con quien sea, también cuando sea, es decir, existen las mensajerías instantáneas. Estas te permiten comunicarte con cualquiera, en cualquier zona horaria y en cualquier lugar donde se estén en tiempo real. Esto hace mucho más fácil, cómodo y versátil el contactarte con alguien, no como antes que se tenían que enviar cartas las cuales llegaban al cabo de mucho tiempo, lo cual era muy incómodo y se hacía pesado usarlo. También el coste de ellas no era muy elevado, pero hoy en día podemos gozar de esto gratuitamente.

También ya son posibles muchos métodos, para comunicarse sin la necesidad de verse, WhatsApp, videollamadas, llamadas... A parte de la posibilidad de poder mantener el contacto a cualquier momento y con cualquier persona, es mucho más económico que, por ejemplo, tener que viajar a otra ciudad, otro país, otro continente por lo que sea, negocios, trabajos, relaciones, familia, estudios...

Años atrás la gente vivía su vida sin ningún tipo de tecnología y sobrevivían perfectamente, es decir que todo eso de la comunicación instantánea y todas esas tecnologías las cuales facilitan la vida y que para algunos sería imposible vivir no es tan indispensable como creen. Si la humanidad ha podido vivir años y años sin esta tecnología eso significa que no es necesaria, claro que es una ayuda en todos los aspectos: para la educación, finanzas, comercio, alimentación, etc., pero esa ayuda está haciendo que necesitemos de esa tecnología para todo lo cual es malo porque nos crea una dependencia insana e innecesaria. Eso no nos hace ser libres, si no que estaremos anclados a la tecnología que nos creará todo tipo de nuevas necesidades.

Es cierto que las tecnologías permiten unirnos, pero no es tan fácil como parece. Para comunicarte al menos necesitas internet o un dispositivo con el que hacerlo y no todo el mundo puede permitírselo. Sin irnos tan lejos como a los países subdesarrollados, hay muchísima gente en España misma, que no se puede permitir un móvil, un ordenador, un router, etc., y por eso ¿no se puede comunicar?, y por eso ¿queda aislada? Puede que sea una forma de m Si nos vamos a países poco desarrollados, muchos niños ni siquiera pueden acceder a un móvil, ni a wifi, ni a WhatsApp... Tanto niños como adultos viven sin conexiones a internet ni atados a aparatos electrónicos y eso en parte los aísla de la sociedad ya que no están al corriente de lo que ocurre, y lo peor, no saben que lo que quieren los países desarrollados es que esto siga así para su propio beneficio. Los grandes grupos, los que se sienten vencedores en la carrera del desarrollo hacen que la existencia de estos mismos grupos marginales revalorice nuestra fe en el progreso.

Como no, la mayoría de las personas piensan que las redes sociales y los aparatos electrónicos unen a las personas, y no lo niego, pero quizá las unen demasiado, es decir crean muchos peligros: Poniéndonos en lo peor,

¿cuántos casos se han dados de chicas o chicos jóvenes conocen a gente por internet, en los que creen que pueden confiar, tal como no confiarían en alguien de carne y hueso y finalmente solo encuentran que querían abusar de ellos, hacerles daño, obtener imágenes, información, etc.? ¿Cuánta gente ha pensado que podía colgar fotos, poner sus datos, hablar de uno mismo en una red social, página o web sin correr ningún riesgo y al final o ha sido así? O sin mirar el lado tan extremadamente negativo: ¿Cuánta gente se ha “enamorado” virtualmente y luego se ha llevado un chasco en la vida real? Las redes sociales están bien, pero hay que saber hacer un uso correcto de ellas y no confiar en todo lo que parece bueno. Hemos de aprender a comunicarnos en un medio distinto a aquel en el que nos han educado. ¡Cuidado! un taladro y un martillo, los dos sirven para lo mismo, clavar algo, pero no se pueden utilizar de la misma manera. Tanto las charlas con amigos como los chats de internet sirven para lo mismo, para comunicarnos, pero no podemos utilizarlos igual, o nos haremos daño. Y ¿quién nos enseñará cómo usarlo si la generación que nos educa no conoce ni está habituado a su uso? ¿Tendremos que aprender a golpe de tropiezos?

Desde el otro bando, también hay gente que piensa que las tecnologías no nos unen, sino que te separan de las que tienes al lado. En la actualidad, según datos del instituto nacional de estadística (INE) el 99,2% de los hogares españoles tiene televisión, el 96,4% teléfono móvil y el 74,4% acceso a Internet. Estos datos nos dan a entender que la mayoría de la población española tienen dispositivos electrónicos con los que se pueden comunicar, estos aparatos pueden llegar a ser adictivos, sobre todo en los más pequeños. Los más jóvenes son los más vulnerables, ya que se encuentran en pleno proceso de formación de la personalidad adulta. Además, las nuevas tecnologías suponen para el joven una oportunidad para huir del mundo real. Si un niño no se siente cómodo en el ambiente que le rodea y tiene la oportunidad de huir de la realidad con internet, lo hará y esto podrá generar una adicción ya que preferirá aislarse y olvidar la realidad. Incluso la falta de amigos puede llevar a alguien a refugiarse en las tecnologías. Es en este momento donde los padres tienen que intervenir y asegurarse de que sus hijos son conscientes y sepan distinguir entre la realidad de la vida y la realidad digital. La adicción más frecuente es a las redes sociales, ya que se suele pasar mucho tiempo en ellas

debido a que todas las personas nos queremos relacionar y sentirnos valorados, y estas redes sociales nos dan esta oportunidad.

Los teléfonos móviles han creado un nuevo problema, prestar más atención al móvil que a la persona que tienes delante (phubbing). ¿Cuántas veces hemos visto a una familia reunida y sin dirigirse la palabra porque únicamente prestaban atención al teléfono móvil? Estas situaciones son cada vez más habituales en la sociedad actual. Incluso, si caminas por calle y prestas un poco de atención, podrás observar grupos de personas que están juntas sólo en el sentido de compartir un espacio, ya que cada uno está pendiente de un mundo virtual en la pantalla de su móvil. El sentimiento que nadie te escucha coge importancia en las relaciones con la tecnología. El sentimiento de que nadie nos está escuchando nos hace querer gastar tiempo con máquinas que parece que se preocupan de nosotros. El móvil nos ofrece una atención durante las 24 horas del día y nos hace sentir que no estamos solos, cuando en realidad nos estamos aislando en una pantalla. De hecho, una profesora del Instituto Tecnológico de Massachussets que lleva años investigando cómo se relaciona los estadounidenses con las nuevas tecnologías, ha podido observar que cada vez son más los jóvenes que sufren ansiedad cuando no tienen el móvil porque se han acostumbrado a compartir lo que sienten en cualquier momento. En conclusión, las nuevas tecnologías tienden a aislar a una persona.

Hoy en día todos los alumnos llevan sus teléfonos a clase e incluso se usan para hacer actividades. Pero se intenta no utilizar en las aulas porque distraen mucho al alumnado. En muchos lugares tienen miedo a incluir el aparato en la educación porque aseguran que distrae a los estudiantes. Consideran también que favorece a las trampas en las pruebas o exámenes. Las escuelas que prohíben a los estudiantes llevar los teléfonos a clase han visto una clara mejora en los resultados de las pruebas académicas, según un estudio de la London School of Economics. Por ejemplo, si estás utilizando el móvil para una actividad en clase, es muy probable que te distraigas mirando otras cosas o que te envíen algo y también te desconcentre. Según un estudio los mejores alumnos no ven afectados sus resultados por la presencia del teléfono móvil en clase, pero los que tienen peores resultados empeoran los suyos. En definitiva, mirar el móvil en clase puede contribuir una a una gran

distracción y esto lleva perder mucho tiempo de aprendizaje o trabajo, sobre todo los peores alumnos son los que más se ven afectados en sus resultados académicos.

Es cierto que puede parecer que los móviles desconcentran al alumnado y que están todo el rato enganchados, pero tiene muchas más ventajas que desventajas. Si los alumnos, sean de la edad que sean, se quieren distraer lo harán, tengan móviles o no, será que lo que están haciendo no les motiva lo suficiente. Los que quieran prestar atención y aprender, lo harán también tanto con móviles como sin, pero teniendo en cuenta que la gran mayoría de niños, tienen aparatos electrónicos y saben utilizarlos (tabletas, móviles, portátiles...) ¿porqué no usar ese factor como una ventaja de la que sacar mayor beneficio aprendiendo más fácilmente? Prohibir los móviles en las escuelas es una excusa para los profesores que no saben usarlos para enseñar. Hay que pensar que los móviles son el objeto que más tiempo pasa en las manos de todas las personas. Tres de cada cuatro alumnos tienen, solo es saber usarlo como herramienta educativa. Además, si se permiten usar los ordenadores, ¿porqué no móviles, tabletas, libros electrónicos...? Se puede llegar a pensar que todo eso separaría al alumnado entre sí ya que estarían en su propia burbuja y se aislarían con esos aparatos, pero si los profesores, aprendieran a manejar estos aparatos y a darle el uso necesario y adecuado para la educación y enseñanza, seguro que el nivel de educación mejoraría. A los niños de hoy ya no les gusta escribir en papel, leer libros reales, etc., prefieren hacerlo a través de las tecnologías ya que es más rápido, más sencillo y además tienes acceso a muchísima información más. Además, no sólo tiene su lado bueno en el sentido de aprender materia de asignaturas, sino que permiten la comunicación con otras escuelas, intercambios, proyectos, visitas, etc. Todo eso es cultura para los niños, y para los no tan niños. ¿Seguro que los chicos no deben usar el móvil en clase?

Puede ser que los móviles y los ordenadores pueden llegar crear adicción y generar distracciones. Pero las nuevas tecnologías son una herramienta muy útil para comunicarse y para mantenerse informado de lo que pasa alrededor del mundo al momento, simplemente le tenemos que dar un uso responsable. Los móviles nos permiten una fuente de conocimiento inmediato y muy amplio. Nos permite muchas facilidades a la hora de trabajos

que no requieren desplazamiento o esfuerzo físico, puedan realizarse desde un ordenador o un móvil desde cualquier lugar. También permite una comunicación instantánea a cualquier lugar del mundo, a través de internet. Simplemente le tenemos que dar un uso responsable y saber priorizar las cosas para que las nuevas tecnologías no supongan un problema para nuestras vidas.

En conclusión, si se le da un uso adecuado, las nuevas tecnologías solo nos facilitan la vida. Nos permiten comunicarnos de manera instantánea, nos ofrece una gran fuente de información, formas de integrarnos en el mundo, estar conectados, avanzar en muchísimos aspectos, entre otras muchas cosas. Pero cómo hemos dicho, de la forma correcta y moderada. Estos aparatos electrónicos nos pueden unir o separar, todo depende de nosotros. Lo que está claro es que no es lo mismo una llamada que una visita, pero tampoco es lo mismo una llamada que no tener contacto.

LES NOVES TECNOLOGIES FAN QUE ELS INDIVIDUS ESTIGUIN MÉS CONNECTATS O MÉS ALLUNYATS ENTRE ELLS ?

Qui no ha sentit dir mai que la tecnologia ens té esclavitzats, que ens allunya dels altres creant una dependència cap a ella, que la tecnologia ens fa ser més idiotes afectant negativament a la nostra autonomia, que arribarà un dia en què estiguem més pendents del que passi a una pantalla que de les nostres relacions personals? Qui no ha sentit l'expressió "la caja tonta" per referir-se al televisor? Però, per què aquesta repulsió cap a les noves tecnologies que al final el seu objectiu moral (i no econòmic) és el progrés humà i que les nostres vides puguin ser mes senzilles?

Una de les primeres raons, rau no tant en la desconnexió que algunes persones creuen que causa la civilització, sinó en el fet de què la societat sempre ha sentit una mena de rebuig cap a tot allò que suposi un gran canvi en la seva vida quotidiana; ja sigui per bo o per dolent. Tenim por de lo desconegut i, com tots sabem, la tecnologia d'avui en dia suposa una novetat que es surt dràsticament dels patrons de vida que duia la gent no fa massa temps. La tecnologia avança a passos de gegant, mentre que la nostra

capacitat d'adaptació és més bé lenta en general. Pot ser que aquesta "por" cap a ella està en el fet de què sentim que no podem fer res per evitar-ho i simplement tenim la sensació de què no tenim ningun tipus de control sobre ella.

La tecnologia ha permès millores a tots els sectors, des de camps com la medicina fins a camps com l'agricultura i la ramaderia. Un cas en el que ha tingut especial incidència és el de la comunicació. Aquest ha donat un canvi radical. Així, abans, per enviar una carta a algun destinatari resident a Amèrica tardava mesos i mesos en arribar-li (si és que li arribava), i no fa falta mirar molt enrere. Ara a ningú se li ocorre enviar una carta sabent que pitjant un simple botó el teu missatge queda enviat en menys d'un segon, sense haver d'esperar uns altres mesos en rebre notícies del teu amic.

Tot això és gràcies a Internet, però Internet no únicament ens deixa enviar i rebre simples missatges. Ens permet tenir accés a milions de textos de qualsevol persona del món, publicar-ne d'altres, poder comentar amb altres persones la nostra opinió sense importar a quina distancia estiguem, llegir les notícies, etc. Internet és la nova impremta del segle XXI, però millorada. Se li poden donar milers d'utilitats i no fa falta pensar en casos massa lluny, en el mateix cas per fer un treball en grup o una reunió d'empresa es pot fer a partir de vídeo-criades per exemple, fent que tots els membres estiguin connectats des de qualsevol banda.

I si això no és suficient hi ha més. Gràcies a Internet ha sigut possible l'aparició de les xarxes socials. Les xarxes socials fan que estiguem al dia sobre el que estan fent els altres en tot moment, des del viatge que està fent na Maria a Hong Kong al que està menjant avui en Jaume per sopar. Encara que les xarxes socials no fan que tot es vegi així com és; la gent només sol pujar les fotografies en les que se'ls veu passant-ho bé. És un món d'aparences en què és molt fàcil mentir. Es va donar el cas d'una jova d'Anglaterra que va simular durant 3 mesos que era a un viatge a Austràlia, mentre que en realitat estava a casa seva (a Cambridge) editant les fotografies amb Photoshop per després pujar-les i parèixer que era alegrement a les platges de Sidney. Internet potser sigui també una de les fonts de mentides més grans del planeta ja que gran quantitat de gent hi té accés.

I que me'n deis de tota la informació que pot arribar a tenir Facebook o Twitter de nosaltres? Sens dubte, un dels majors temes comentats sobre les xarxes és el de la pèrdua de privacitat. Compartim moltes dades personals amb les aplicacions que són part de la nostra identitat i el problema radica en què no sabem amb certesa qui és que té accés a aquestes. Fa cosa d'un mes, es va produir el judici que incriminava a la companyia de Facebook i a l'empresa Cambridge Analytica per vulnerar la política de protecció de dades a les que té accés l'aplicació.

Però no estar connectat a les xarxes socials també és motiu d'aïllament, especialment en la nostra generació. Qualsevol persona que s'aparti d'elles voluntària o involuntàriament, és vista com una estranya als ulls dels altres i d'una forma directa o indirecta és rebutjada per la societat. Malgrat una persona sí que tingui xarxes socials, però té pocs seguidors o amics també serà mirada amb mala cara i serà etiquetada pels demés com a una marginada.

Això sí, no penseu que les xarxes socials són les úniques que ens aparten de la societat. O és que no ha vist ningú o té un conegut que es passi tot el dia enganxat als videojocs? Oi que sona familiar? Inclús algú pensarà: "sí, de fet aquesta persona sóc jo mateix". En les nostres temps, els nins (i no tant nins) es passen hores jugant en la solitud de la seva habitació. Això és temps que podrien estar emprant en estar amb la seva família o en socialitzar amb els seus amics.

Però, si aquest cas no vos resulta lo suficientment comú, pensem en el cas del mòbil. Quan utilitzem un transport públic, quin percentatge de gent (especialment joves) veis que van mirant el mòbil? O és que no vos heu adonat perquè voltros sou un d'aquests ciutadans? El mòbil fa que ens aïllem del que passa físicament al voltant nostre. Però un detall que no he mencionat és que potser aquestes persones el que estan fent és socialitzar-se amb altra gent, ja que l'ésser humà és per sí mateix un animal social. Potser estan mirant les ja mencionades xarxes socials, que en gran part dels casos fan que estiguem connectats amb els nostres amics, o que estiguin utilitzant el Whatsapp. La famosa aplicació ha estat un èxit des del seu llançament l'any 2009. Fa una dècada la gent utilitzava l'SMS per comunicar-se, però et cobraven per caràcter escrit no era utilitzat molt sovint. Amb l'aparició de Whatsapp pots enviar

infininitat de missatges (o fotos, o àudios, etc) de forma gratuïta. Hi ha gent que inclús assegura que estem massa connectats entre nosaltres i prefereix deixar el mòbil de costat.

Desafortunadament, també existeix l'altre extrem. Hi ha gent que es podria dir que està esclavitzada a les noves tecnologies, especialment quan ens referim al mòbil. Hi ha casos en els que s'ha creat tal dependència que s'ha arribat a convertir en una malaltia. És el cas de la nomofòbia definida pel diccionari com "la por irracional de sortir de casa fora el telèfon mòbil". Inconscientment això, segons estudis, al voltant del 50% de la població sofreix els seus símptomes: ansietat, estrès, taquicàrdies, mal de cap, mal de panxa, etc.

Aquesta relació tan estreta amb la tecnologia és criticada d'una forma exagerada, però potser no tan enfora de la nostra realitat, en la pel·lícula "Her". L'argument de la pel·lícula tracta sobre l'amor entre un home i el seu sistema operatiu. Sobre aquesta idea s'intenta construir una història que cerca plantejar un conflicte en la societat, que encara que es tracti d'una història de ciència-ficció, potser no hi estiguem massa allunyats. Amb l'arribada de Siri veim com ja no necessitem humans per ajudar-nos en les nostres tasques. A mesura que aquests assistents millorin ocuparan un lloc imprescindible en les nostres vides, arribant a establir-se un vincle molt important.

No obstant, si seguim enfocant-nos en les relacions amoroses en la actualitat han sortit moltes plataformes que ens ajuden a precisament trobar una parella, i sembla que cada vegada s'estan fent més populars entre la població. Per exemple, Meetic es dedica precisament a aquesta labor. És una aplicació en la que la gent es pot crear un perfil per poder conèixer a gent nova del seu voltant que també cerca una parella. Encara que, com passa amb totes les xarxes socials, mai sabràs amb certesa qui hi ha a l'altre costat de la pantalla, Meetic segueix un estricte protocol abans de poder inscriure-te'n en la plataforma. A més, cada vegada milloren més aquests processos d'identificació abans de crear un nou compte.

O inclús imaginem que tenim una relació amb algú que viu enfora. Abans era molt limitat el desplaçament. Per arribar a llocs llunyans a quilòmetres i quilòmetres de distància es podia arribar a tardar dies i fins i tot, depenent de quin era el nostre destí, es podien tardar mesos. Amb la millora dels avions,

vaixells, cotxes, etc. es tarden unes hores. En gran part a aquest fet també ha ajudat molt la globalització. A més a més, amb l'aparició del GPS podem saber quins són els camins més ràpids per arribar al nostre destí així puguem passar més temps amb els que ens hàgim de reunir. També pot contribuir al fet de què no ens doni tanta mandra, ja que no hem de cercar el lloc en un mapa, demanar indicacions, plànols, etc. Encara que sí que és veritat que el fet de demanar indicacions fa que interactuem més amb altra gent. Aquest darrer cas seria paregut al que succeeix amb les compres online. Des de sempre, quan volíem comprar alguna cosa anàvem a la tenda física a cercar el producte, cosa que feia que interaccionéssim amb altra gent: clients, venedors, etc. Ara la situació és completament diferent, l'únic que hem de fer és anar a Internet, teclejar el producte que esteim cercant i prémer "comprar". Així de simple.

En definitiva, com ho faríem per deixar d'utilitzar les noves tecnologies? No podríem ni tan sols comprar un tiquet de metro. Aquestes no estan fetes per apartar-nos de la gent ni per deshumanitzar-nos, com diuen alguns. La tecnologia senzillament existeix per una raó: fer les nostres vides més fàcils. No és veritat que els éssers humans som éssers socials? I per l'afirmació d'aquest fet, no seria més lògic que si les noves tecnologies ens apartessin dels demés haguéssim deixat d'utilitzar-les fa temps? Ja que en un món on tots els humans es tornen antisocials no beneficiaria a ningú. Hi ha un gran debat sobre si les tecnologies ens desconnecten dels nostres, sobre si ens aïllen com a individu... però, mentre aquesta gent segueix firmant i divulgant les seves hipòtesis, la tecnologia segueix avançant i millorant; i això és un fet que no podem controlar. Si ens allunyéssim d'ella l'únic que aconseguiríem seria l'exclusió social.

No hem d'oblidar que els éssers humans seguim sent "animals" necessitem el contacte amb els altres, cosa imprescindible per a la nostra salut i felicitat, i això és un fet que ninguna màquina ni sistema operatiu pot reemplaçar.

L'única solució al conflicte és que no hem de tractar de desfer-nos de la tecnologia, ni apartar-nos d'ella; simplement hem de saber emprar-la correctament i fer un bon ús dels seus avantatges. O sou capaços d'imaginar-vos com serien les vostres vides sense tots els últims avanços?

¿LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS HACEN QUE LOS INDIVIDUOS ESTEMOS MÁS CONECTADOS O MÁS ALEJADOS ENTRE NOSOTROS?

Hoy en día las tecnologías se han convertido en un medio bastante distinguido, cómodo y práctico para las personas. La tecnología está presente tanto en nuestra vida ordinaria, académica como profesional y ha tenido muchos impactos en diversos campos como a nivel práctico, simbólico, ambiental, tecnológico, ético y epistemológico. Esto ha causado una gran dependencia por parte de la sociedad y afecta mayormente a los jóvenes.

Esto nos lleva a cuestionarnos si la tecnología tiene más beneficios que desventajas o viceversa y si nos aleja o conecta con la sociedad.

Desde que los medios de comunicación llegaron a nuestras vidas no los hemos percibido como un instrumento de ayuda, sino como un bien necesario, primordial e imprescindible. Estamos acostumbrados a hablar mediante una pantalla que nos separa y a la hora de conversar en persona no hallamos asuntos que contar, creando muchas veces situaciones incómodas, innecesarias, repetitivas, fomentando nuestra inseguridad y frustración en el ámbito social. Estas situaciones se suelen dar más entre los niños y adolescentes ya que son los que han vivido este gran cambio y progreso tecnológico. Supongamos una situación en la que dos amigos deciden quedar para pasar la tarde y acaban sentados en un parque o en una cafetería, uno al lado del otro usando constantemente el móvil ignorando a su acompañante y desaprovechando el tiempo juntos.

Las tecnologías han hecho que la gente sea más sedentaria y solitaria debido a la comodidad y facilidad que le supone hacerlo casi todo con un aparato tecnológico. Además pierden poco a poco las relaciones con sus seres queridos y con sus amigos. Una pareja coreana, la cual pasaba sus días en un cyber café jugando por Internet, descuidó a su bebé de tres años olvidándose de darle de comer y finalmente la pequeña murió por desnutrición. La fuerte adicción de la pareja a los videojuegos los conllevó a perder lo que en principio era lo más importante para ellos. En el caso de la película Wall-E en el 2008, nos muestra como en un futuro no muy lejano la humanidad pierde totalmente

sus facultades de movimiento y necesita de una silla para transportarse a cualquier sitio.

Por último tenemos el aislamiento social causado por diferentes enfermedades como la obesidad mórbida, la que nos mantiene anclados a una cama o a un sofá por falta de movilidad. Sin alejarnos de problemas físicos y psíquicos, se nos presentan la bulimia y la anorexia. Estas dos últimas suelen ser provocadas (directa o indirectamente) por influencers, creando inseguridad en su audiencia quienes solo persiguen el objetivo de ser como sus ídolos. Tenemos a la youtuber Eugenia Cooney a la cual le cerraron el canal, ya que con sus aproximadamente veinticinco años solo pesa veintisiete kilos. Asimismo encontramos los estudios del Hospital Sant Joan de Déu en Barcelona donde nos explica que el origen principal de estos dos trastornos alimentarios se basa sobre todo en la redes sociales y en la cultura del "selfie". Para acabar con las enfermedades, encontramos el bullying que nos aísla de nuestros parientes y nos hace sentirnos tristes, marginados, rechazados llegando en algunos casos a la fase del suicidio. Encontramos el caso de Lucía, una chica de trece años que a causa de su sueño de ser youtuber y tener una vida relacionada con las redes sociales, acabó siendo acosada por compañeros de su clase que también eran vecinos. Su madre la encontró ahorcada en su habitación porque no soportaba más tales abusos.

Aunque cara a cara nos comuniquemos poco, a distancia es posible acceder a conversar con gente que vive en diferentes partes del mundo. Esta es una gran ventaja para personas con seres queridos procedentes de otros lugares. Es una forma mucho más rápida, directa, barata y efectiva que mandar una carta. Por ejemplo, el soldado de los Estados Unidos, Brooks Lindsey , quien presencié el nacimiento de su hija a través de una videollamada.

Gracias al avance tecnológico en la medicina podemos detectar enfermedades (como las mencionadas anteriormente) con un mejor diagnóstico y recetar la terapia psicológica o motora o medicamento para realizar con éxito la cura de ellas. Simultáneamente estos avances llevan a la tranquilidad de las familias, el paciente y confianza con el sistema médico.

En los últimos años, en las clases se han implantado un nuevo método de enseñanza. Este, consiste en emplear la tecnología como herramienta de ayuda en los centros educativos, tanto en primaria como de secundaria. Se han

creado aulas virtuales como; Edmodo, Moodle y Liorna, que nos ayudan y permiten a los alumnos estar más próximos y conectados a los profesores. Además que permite solucionar nuestras dudas más rápidamente y de manera eficiente y también enviar trabajos. Otra opción alternativa a las aulas virtuales es el Gmail y el Outlook utilizadas muchas veces para intercambiar tareas y notificar las nuevas actualizaciones de las aulas virtuales mencionadas anteriormente.

Hay otras páginas virtuales como el Gestib que informan a los padres sobre faltas de asistencia, amonestaciones entre otras cosas para que estén más enterados del comportamiento de sus hijos en el centro.

La creación de las tecnologías ha ayudado a la mejora de la libertad de expresión. Como consecuencia las personas más tímidas, solitarias e introvertidas, además de las personas sociales y extrovertidas, pueden relacionarse y compartir opiniones en blogs o foros sin sentirse intimidados, agobiados e incómodos ganando más seguridad en sí mismos. Esto fomenta el diálogo y los debates entre los jóvenes.

Ha hecho que la mayoría de personas tengan una mente más abierta. A raíz de esto, mucha gente (por ejemplo la comunidad LGTB) se ha atrevido a mostrarse tal y como son delante de la sociedad sin importar las opiniones negativas que puedan comentar.

Podemos observar la situación del cantante Ricky Martin, el cual tras años de rumores, salió del armario a través de la red social Twitter, comunicando su homosexualidad con este tweet: "Acepto mi homosexualidad como un regalo que me da la vida. ¡Me siento bendecido de ser quien soy!". Hoy por hoy podemos saber fácilmente a través de las noticias sucesos importantes que ocurren alrededor del mundo. Estos los podemos conocer desde diferentes dispositivos como: tablets, ordenadores, móviles y muchos más, en diferentes lugares y las veinticuatro horas del día. Hace un tiempo muchos periódicos como: El País, El Mundo y Última Hora, entre otros, hicieron su versión digital para que aquellas personas que tengan que hacer diligencias por trabajo o que no pueden acceder a comprar el diario, se documenten al instante de los nuevos sucesos que han ocurrido en el planeta. También ayuda a difundir la información ya que puede llegar a muchos más lugares que el diario en papel. Favorece a hacer desaparecer la tala de árboles que estos

últimos años está afectando a una parte de la población. Por otro lado permite a las familias que viven separadas en diferentes países y continentes, saber si sus familias están bien y a salvo o en cambio si están pasando por una situación difícil y peligrosa en esos momentos.

Referido al tema de la educación anteriormente mencionado, está bien que se intente innovar introduciendo la tecnología en el ámbito de la educación, pero esto ha hecho que los estudiantes lo utilicen para copiar trabajos que en un principio han sido subidos a Internet para ayudarte y no para plagiarlos, ya que es una situación bastante injusta para el resto de compañeros que en verdad sí que se han dedicado con gran esfuerzo a hacer dicho trabajo. Además esto hace que los alumnos tengan menos capacidades para buscar las soluciones por su propio pie, entonces en un futuro nada lejano para ellos, existirá la posibilidad de que no hayan aprendido nada de los años cursados anteriormente e incluso de que repitan curso por no tener los mínimos requeridos, ya que actualmente los profesores ya saben con más frecuencia que esto sucede en todos los centros, ya que ellos visitan con antelación las páginas que se emplean para copiar. Estas son el Rincón del vago o Wikipedia entre otras.

En cuanto a las relaciones de pareja, un grupo de investigadores de la Universidad Brigham Young, en Estados Unidos, evaluó a 143 mujeres que vivían con su pareja para calcular qué tanto interferían los smartphones, la televisión, los ordenadores o las tablets en su relación. El 70 por ciento de ellas afirmó que eran un obstáculo porque interrumpían al menos una vez al día los pocos ratos libres que disfrutaban junto a su pareja, como las horas de las comidas, cuando conversaban o se iban a acostar. Esto, en consecuencia, las hacía sentir desanimadas y poco satisfechas con la relación. En una encuesta realizada por miembros de la University College de Londres en 2013 se reveló que la frecuencia con que las parejas tienen relaciones sexuales ha disminuido con el paso de los años a causa de los temas laborales y económicos, pero también por las nuevas tecnologías. Los psicólogos y sexólogos han recomendado disminuir el uso de los aparatos electrónicos con tal de preservar las relaciones en pareja. Ellos creen que ocurren muchos malentendidos porque, por ejemplo, si no le prestas atención a tu pareja porque estás escribiendo siempre por WhatsApp u otra red social, esta creerá que no es lo

suficientemente importante para que le prestes atención y decidirá no compartir contigo momentos del día o pensamientos que le rondan la cabeza. Paulatinamente se irá perdiendo la conexión o la sintonía con la otra persona lo que llevará a la ruptura.

Concluyendo con nuestra postura sobre si las nuevas tecnologías nos acercan a las otras personas o nos alejan, creemos que el desarrollo tecnológico nos ha ayudado y nos seguirá ayudando para relacionarnos fácilmente con personas que se encuentran a distancia, para crear nuevas relaciones, para conocer nuevas culturas, nuevos puntos de vista, compartirlos y poder sentirnos más empáticos. Nos ayudan a expandir nuestro conocimiento sobre cualquier tema en el que queramos evocarnos, nos ayuda a permanecer constantemente enterados de lo que pasa en nuestro mundo y poder contribuir a mejorar nuestra sociedad, a mejorar nosotros mismos. Todo en exceso no es la mejor decisión, debemos decirnos a nosotros mismos que las tecnologías son una ayuda, pero son prescindibles en momentos en los que estamos con nuestros seres queridos. Muchas veces se nos olvida que vivimos en una realidad a secas y no en una realidad virtual. Se nos olvida disfrutar de momentos que son efímeros y que probablemente no volvamos a repetir en un futuro por querer revivirlos constantemente con un video y no con nuestros recuerdos en la mente.