



Universitat
de les Illes Balears

TREBALL DE FI DE MÀSTER

LA DIALÈCTICA ERÍSTICA, UN AL·LICIENT PER APRENDRE

Juan Pedro Serra Grau

Màster Universitari en Formació del professorat

(Especialitat/Itinerari de Filosofia)

Centre d'Estudis de Postgrau

Any Acadèmic 2021-2022

LA DIALÈCTICA ERÍSTICA, UN AL·LICIENT PER APRENDRE

Juan Pedro Serra Grau

Treball de Fi de Màster

Centre d'Estudis de Postgrau

Universitat de les Illes Balears

Any Acadèmic 2021-2022

Paraules clau del treball:

Dialèctica, erística, fal·làcies, argumentació, diàleg.

Nom Tutor/Tutora del Treball Juan González Guardiola

Index

Resum.....	4
Introducció.....	5

Primera part: Marc teòric

1. Objectiu.....	7
2. Estat de la qüestió.....	10
3. Desenvolupament.....	15
3.1 El context educatiu.....	15
3.2 El context de l'alumnat	18
3.3 El marc curricular a les aules.....	24
4. La dialèctica erística.....	26
4.1 Etimologia.....	26
4.2 El concepte de la dialèctica.....	26

Segona part: Marc pràctic

5. Aplicació a l'aula.....	29
6. Sessions.....	31

Tercera part:

7. Avaluació.....	46
7.1 Situacions d'aprenentatge.....	46
7.2 Sabers bàsics.....	48
8. Conclusió.....	49
9. Referències.....	52
10. Annexos.....	55
10.1 Annex 1: Definicions teòriques.....	55
10.2 Annex 2: Exercicis de les sessions.....	59
10.3 Annex 3: Rúbriques d'avaluació.....	69

Resum:

La dialèctica erística per la seva naturalesa a l'hora d'argumentar sempre ha estat descrita com una concepció del diàleg envers els interessos de qui la posa en pràctica. La seva intenció és portar a engany, manipulació, confusió, etc. per aconseguir l'objectiu proposat per l'interlocutor.

No es fonamenta en cap contingut moral o ètic, perquè el que prioritza és el propòsit a obtenir, independentment de les conseqüències que pot tenir la seva actitud.

Analitzada d'aquesta manera, sembla que el seu lloc només tingui cabuda als àmbits tenyits amb conductes pocs exemplars. L'actitud que emprava no té res de modèlica.

Per altra banda, en la majoria dels diàlegs, apareixen les fal·làcies com l'argument que dóna suport al què es planteja. Moltes vegades aquesta defensa està fonamentada per l'interès de l'interlocutor que fa ús d'elles, però també, és cert, que no sempre es dóna el cas.

Tant una com l'altra apareixen en el diàleg per donar-li forma argumentativa al què es diu, una reflexió que en aquest treball volem posar al servei de l'aprenentatge dels alumnes a l'assignatura de Filosofia.

Abstract:

The eristic dialectics for their argumentative nature has always been described as a conception of the dialogue aimed at the interests of the person who puts it into practice. Its intention is the trickery, the mind control, the misunderstanding...

It is not based on moral and ethical contents because what is the most important is the intention that you want to get, independently of the consequences that its behavior can have.

Analyzed like this, there is only a cavity for dyeing fields with behaviors that are not a model. The used behavior is not exemplary.

On one hand, in most dialogues, there are fallacies like an argument that supports the proposal. This defense is sometimes based on the interlocutor's interest that uses it but not always.

On the other hand, fallacies appear in the dialogues to give argumentative shape, a reflection that with this work, we want to show to our Philosophy classes.

Introducció.

En aquest treball tractarem la dialèctica erística¹ com una eina pedagògica que, combinada amb la part teòrica i la part pràctica, pugui donar resposta a les noves exigències educatives marcades per la nova llei².

La idea és aplicar-la a l'argumentació dins el marc competencial d'aprendre a filosofar. Un aprenentatge fonamentat no tan sols en comprensió escrita, lectora, de coneixements, etc. sinó també, en qüestions tan elementals com la creativitat, la motivació, la innovació, l'espontaneïtat, la capacitat de decidir, etc. Unes competències per dotar a la persona d'una capacitat crítica i autònoma envers una formació integral en l'evolució i maduració del seu caràcter com a éssers socials.

La dialèctica com a recurs pedagògic té la capacitat que mitjançant el raonament i la comprensió es pot adaptar al procés cognitiu de manera oberta, flexible i crítica. Tres característiques fonamentals a l'hora d'ensenyar:

-Oberta perquè no es constreny a un sol mètode.

-Flexible perquè dins el diàleg la intenció de l'interlocutor es pot dur a terme defensant qualsevol opinió, gràcies al fet que el concepte dialèctic és buit de contingut.

-Crítica, perquè el diàleg és obert cap a l'altre i no és un monòleg.

Per tant, el concepte de dialèctica ens dona la possibilitat d'aplicar-la a l'aula des de qualsevol perspectiva de diàleg, treballant el llenguatge des de diferents formes lògiques, que en aquest cas seran les fal·làcies, perquè els alumnes treballin les habilitats del pensament mitjançant un aprenentatge participatiu i dinàmic.

El maneig del diàleg des d'aquesta perspectiva, ens ha de proporcionar una comprensió i assimilació dels continguts curriculars, per assolir les competències bàsiques i específiques que els alumnes hauran d'adquirir al llarg

¹ Quan sigui estrictament dialèctica em referiré com "dialèctica", quan sigui dialèctica erística ho faré com "dialèctica erística".

² LOMLOE

del seu procés d'aprenentatge dins el marc de la nova llei que *“té com a finalitat proporcionar formació, maduresa intel·lectual i humana, coneixements, habilitats i actituds que permetin desenvolupar funcions socials i incorporar-se a la vida activa amb responsabilitat i competència”*³ (Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. pp.122896).

Per tant, el que volem potenciar és la formació i desenvolupament de les capacitats comunicatives per donar resposta a l'exigència curricular d'assimilar les competències específiques i sabers bàsics determinats per aquesta nova llei educativa.

*“Un procés que ha d'estar en funció de potenciar una actitud oberta, dialogant, tolerant i diversificada dins el procés d'aprenentatge dels alumnes com a persones que han de trobar en l'ensenyament el mitjà adequat per desenvolupar les capacitats socials”*⁴ (Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Preámbulo pp.122868).

Hem de tenir en compte que l'objecte de l'educació no només pot consistir en una transmissió de sabers on l'alumne aprengui de manera ordenada i clara uns continguts bàsics. La seva formació ha d'estar enfocada cap a l'aplicació de metodologies pràctiques que potenciïn l'adquisició de competències dins un marc pràctic, dissenyat en el desenvolupament d'actituds com la contextualització dels temes a tractar, la comunicació mitjançant la reciprocitat de la parla i l'escolta, la interpretació no només verbal mitjançant activitats dinàmiques en contextos d'escenificació, la comprensió dels textos i la capacitat d'expressar-los, etc.

Un procés on la seva aplicació a l'aula es recolzi en el marc teòric expressat en un disseny pràctic on els objectius estiguin més en el com s'aprèn que en el què s'aprèn.

Des d'aquesta perspectiva, la dialèctica erística ens ha de proporcionar l'oportunitat de potenciar la comunicació i el diàleg necessari per crear a l'aula una aura comunicativa, on l'alumne aprengui no tan sols els continguts, sinó

³ Traducció feta per mi del castellà.

⁴ Traducció feta per mi del castellà.

també, el desenvolupament de competències dins un marc dinàmic on el docent sigui clau en la interacció.

En l'actualitat, i donat el reclam per l'aparició de noves realitats s'ha de potenciar l'aprenentatge cap a una nova concepció d'alumne autònom, participatiu, creador i amb iniciativa, mitjançant:

“l'exercici d'habilitats de pensament i de raonament com la inducció, la deducció, la dialèctica, l'experimentació, etc. per fer créixer la seva capacitat de qüestionar, fer judicis crítics i sintetitzar per, finalment, ser creatius”. (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.637).

La primera part del treball consistirà en una anàlisi teòrica, a fi de considerar la possibilitat d'aplicar la dialèctica erística dins el marc d'exigència que suposa l'aprenentatge en competències .

Exposar etimològicament el seu significat; tenir en compte la realitat de l'alumnat d'avui; el context educatiu; quina novetat pot aportar a l'hora de respondre a les exigències curriculars, l'estat de la qüestió, etc. seran analitzats en aquesta primera part.

En la segona part del treball, ens dedicarem a crear situacions d'aprenentatge enfocades a donar resposta a la qüestió pràctica, que motivi i incentivi l'aprenentatge dels alumnes mitjançant la dialèctica erística i les fal·làcies com argumentació.

La tercera part estarà enfocada a analitzar les situacions d'aprenentatge, el perquè de la seva aplicació, quin paper pot jugar dins elles la dialèctica erística, quins resultats ens ha aportat, la importància dels sabers bàsics combinats amb la pràctica, etc.

PRIMERA PART: MARC TEÒRIC

1. Objectiu.

L'objectiu d'aquest treball és potenciar les activitats dinàmiques a l'aula envers una motivació cap al procés d'aprenentatge dels alumnes.

Les activitats estan pensades per treballar el diàleg de manera reflexiva per una millor comprensió des de la interacció i la participació activa envers un

aprenentatge més dinàmic i en constant adaptació segons les necessitats exigides dins el marc de la nova llei.

Emprar la dialèctica erística com a instrument pedagògic pot aportar als alumnes una capacitat d'anàlisi on el pensament i el llenguatge siguin part del seu propi criteri:

“Las personas que se involucran en un diálogo reflexivo, no sólo reproducen éste a su interior una vez ha concluido, sino que lo personalizan y reelaboran. Encuentran alternativas a las ideas y opiniones planteadas o las hacen suyas a partir de recrearlas y replantearlas en su mente. De igual forma se interiorizan los mecanismos y los procesos del propio diálogo, las formas comunicativas usadas, las habilidades desplegadas por la propia persona y por los demás”.
(García Montero, 2004, pp. 2)

La idea, doncs, seria treballar la dialèctica erística amb la capacitat d'argumentar i reflexionar per analitzar les fal·làcies que es poden donar dins el diàleg.

Un procediment en el qual els alumnes aprenguin a raonar per ells mateixos, és a dir, un raonament des de la interpretació hermenèutica⁵ i la combinació amb formes lògiques com les fal·làcies, per adquirir una capacitat d'avaluar el context comunicatiu.

Un altre punt clau d'aquest objectiu és donar resposta a la complexitat i problemàtica, que sorgeix a l'hora d'ensenyar, i fer-ho des d'una perspectiva on la motivació sigui un element clau per treballar-ho.

Per aquest propòsit, és important no oblidar-se de la interacció entre docent i alumne imprescindible a l'hora de treballar el diàleg des d'un debat recíproc, encara “que en el món de l'ensenyança tingui mala premsa emprar el debat o la discussió com eina d'aprenentatge” (Brenifier, 2014, pp.8).

Aquest diàleg recíproc ha d'estar en funció d'una ensenyança que no es pot quedar en un monòleg del professor, sinó que ha de servir per crear una situació d'aprenentatge on es faci: *“necessari que l'alumne, tant en el treball amb textos i documents, com en el diàleg filosòfic amb els altres, faci ús*

⁵ Lhermenèutica aquí assenyalada s'ha d'entendre des de la interpretació que puguin fer els alumnes de les diferents activitats a presentar, ja siguin argumentacions, textos, exposicions orals, etc.

d'arguments correctes i ben fundats, sostenint o discutint opinions i hipòtesis".
(Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.320).

Una capacitat de raonar i interactuar de manera coherent, lògica i argumentada, que són les tres funcions bàsiques per fer filosofia.

La proposta plantejada adquireix un sentit propedèutic, en el sentit de desenvolupar el diàleg de manera reflexiva per treballar la matèria filosòfica des d'una perspectiva pràctica. Una interacció que vagi més enllà d'una simple transmissió de sabers.

Aquest seria l'objectiu a desenvolupar en aquest treball, un tractament reflexiu envers una realitat dialèctica que no es pot quedar només en un sentit erístic, encara que aquest es pugui aprofitar com un element més dins el procés d'aprenentatge.

Per tant, el seu trasllat a l'aula pot ser un element important pels alumnes a l'hora d'aprendre. Un incentiu que té el seu ancoratge al món de les competències *"conseqüent amb l'esperit competencial que estableix la llei, d'aprendre a filosofar dins les pautes de l'argumentació i el diàleg filosòfics mitjançant diferents suports i a través de diverses activitats, per aplicar-les en l'exposició d'arguments i en l'exercici del diàleg amb els altres"* (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.319-320).

L'objectiu ha de ser que els alumnes aprenguin a treballar el domini de l'argumentació des d'una actitud crítica per valorar la validesa i veracitat de diàlegs, discursos, discussions, etc. tan abundants a la nostra societat actual. Una societat en la qual tenir un mínim de coneixement de l'argumentació és clau per analitzar tots els missatges que apareixen en discussions polítiques, socials, ètiques, morals, econòmiques, etc. tan presents en els mitjans de comunicació. Per tant, potenciar un coneixement del llenguatge i l'argumentació que se'n fa, pot aportar als alumnes una capacitat crítica per respondre des d'una actitud oberta, responsable i conseqüent, tan necessària en el món actual.

2. Estat de la qüestió.

Una de les qüestions que s'han analitzat per donar una resposta amb garanties a l'educació actual és la comunicació com una eina fonamental en el tracte entre docent i alumnat. Aquesta comunicació no pot ser unidireccional sinó que ha de partir d'una interacció que faci tan participatiu al professor com l'alumne.

La parla i l'escolta mitjançant el diàleg sempre han estat la base perquè es pugui dur a terme la transmissió de coneixement: *“aprendre a parlar, a pensar i a raonar són activitats estretament lligades entre si. Així, iniciar un diàleg és explorar possibilitats, descobrir alternatives, admetre altres punts de vista i establir una recerca comuna.”* (Lipman, 1991, pp.42. 17).

Dins aquest àmbit el diàleg i l'argumentació, són bàsics perquè aparegui la discussió i en ella una capacitat crítica de respondre des de diferents opinions creant una atmosfera de debat en el qual l'aprenentatge adquireixi la seva funció essencial com a coneixement. Interlocutors que tenen opinions confrontades que deriven en: *“discussions que per la seva pràctica fan possible que en certa manera es doni l'aprenentatge”* (Brenifier, 2014 pp.16).

El debat com una eina de comunicació al servei de l'aprenentatge pot estar enfocat a la participació tant del professor amb els alumnes *“com d'aquests entre ells, adquirint el professor el rol de moderador o àrbitre o fins i tot d'animador”* (Brenifier, 2014 pp.40).

La proposta dialèctica de Brenifier perquè els alumnes adquireixin una capacitat de raonar enfront de les qüestions a tractar, serà articulada amb el diàleg com l'eina bàsica dins el procés interactiu en el qual es manté la posició per part del: *“professor com l'element clau, perquè l'argumentació es desenvolupi de manera adequada i els alumnes adquireixin per ells mateixos la capacitat d'analitzar d'una manera més profunda la problemàtica a tractar”* (Brenifier, 2014 pp.42).

Aquests desenvolupament de la dialèctica:

“supone desaprender una tradición histórica que ha marcado el paternalismo y la autoridad en aquellos grupos y personas que tienen la responsabilidad de educar y transmitir valores, creencias, conocimientos, - entiéndase padres, profesores, dirigentes- a otros que subordinados en esa relación deben

aprender aquellos modelos, esquemas, conceptos, que de antemano ya están prefijados". (García Montero, 2002 pp.4).

L'educació tradicional ha de donar pas a una nova manera d'entendre la docència a l'hora d'aplicar-la:

"Existen diversos motivos por los que nos parece crucial que el alumno se exprese en clase y no únicamente para solicitar alguna información, una aclaración o una cuestión práctica, sino también para proponer ideas y arriesgarse a elaborar hipótesis".

La primera razón, que podría incluso tildarse de psicológica, es que nos parece imposible que un alumno pueda escuchar a una persona hablar ininterrumpidamente durante una o dos horas, y mucho menos sobre cuestiones abstractas.

En segundo lugar, si permitimos que hablen los alumnos, podremos conseguir más fácilmente que se impliquen en clase, interioricen lo que está sucediendo en el aula, asimilen mejor los conceptos y se apropien de los temas que allí se tratan.

En tercer lugar, la discusión permite practicar en directo diversas competencias filosóficas: problematizar, conceptualizar, profundizar, etc." (Brenifier, 2011 pp.97).

Aquesta interacció ha de ser l'element del canvi a l'hora d'ensenyar a l'aula. Una interiorització que implica la participació de l'alumnat com un més en el procés d'aprenentatge.

El procés dialèctic ha de desenvolupar la capacitat d'analitzar i reflexionar per un mateix sobre qüestions referencials a la matèria a tractar.

La concepció que conté el debat com l'element bàsic perquè els alumnes siguin capaços d'assolir una tècnica argumentativa vàlida per adquirir una actitud crítica davant els plantejaments proposats no discrimina el diàleg amb una característica concreta com seria l'erística, sinó que és més aviat, una metodologia centrada en els debats que *"se inspira en la mayéutica socrática y en las técnicas dialécticas que desarrollaron las escuelas filosóficas posteriores del periodo helenístico"* (Brenifier, 2011 pp.12), que fa del professor el fil conductor perquè es pugui desenvolupar l'aprenentatge des d'una comunicació fluida per la interrogació i la resposta.

Una actitud crítica que es fonamenta en “un procés de reflexió sobre el que s’ha de dir, cuidant la forma de pensar-ho, tenint en consideració el punt de vista contrari i acceptant allò inesperat de l’opinió de l’altre” (Brenifier, 2011 pp. 21). Podríem dir, que la intenció de l’interlocutor s’ha de sotmetre al marc del diàleg obert i altruista.

La concepció que té Lipman de com hauria de ser l’educació està més centrada en una acció educativa on la motivació ha de ser una de les accions per dur a terme la tasca amb el perfeccionament del model a l’hora de planificar-lo:

“l’única manera de fer classes complementàries que siguin efectives és no emprendre-les amb la intenció que només siguin un complement, sinó programar-les com si fossin la promesa d’una educació excel·lent per a tota la gent jove” (Lipman, 1991 pp. 25).

El paper de l’educador en Lipman també és fonamental, però destaca per convertir-se en l’acompanyant pedagògic perquè: *“l’ensenyament de la filosofia consisteix a conèixer què pensen els infants i a seguir-ho de molt a prop, ajudant-los a traduir en paraules i a objectivar aquests pensaments, i a desenvolupar després les eines que els calen per poder-hi reflexionar.”* (Lipman, 1991 pp. 122).

Una metodologia que s’oposa a la tradicional, potenciant la capacitat reflexiva i autònoma dels infants:

“una fita d’alliberar els infants de retreure’s de fer preguntes i de tenir hàbits mentals que els impedeixin de ser crítics, per tal que així, puguin desenvolupar millor la capacitat de pensar pel seu propi compte.” (Lipman, 1991 pp. 122).

En aquest punt, seria interessant demanar-nos a quina edat comencen els infants a tenir una visió crítica i autònoma per ser capaços per ells mateixos d’avaluar les coses.

Aquesta fita promou:

“ajudar als infants perquè dominin mitjans tals com les regles de la inferència lògica i les normes de la discussió a classe” (Lipman, 1991 pp. 129) envers *“una educació reflexiva i racional dins un marc on el professor ha de motivar, encoratjar als alumnes, perquè aprenguin a tenir iniciativa per aconseguir respostes davant les qüestions plantejades en les discussions”* (Lipman, 1991 pp. 33. 120).

Dins aquests contextos, la dialèctica encaixa com una eina pràctica pels alumnes que pot donar sortida *“en un proceso dialéctico que le ayude a trascender su propia opinión. Y es precisamente en este punto donde se encuentra la esencia del filosofar: en ir más allá de nuestra opinión personal”*. (Brenifier, 2011, pp. 39).

Prioritzant “una ensenyança sense cap tipus de dogmatisme” (Brenifier, 2017, pp. 2) o adoctrinament.

Uns processos que intenten donar resposta als nous contextos que apareixen i que donen una visió:

“más amplia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nos encamina a oponernos a una concepción tradicional y errónea de la relación entre maestros y alumnos, y de la forma en que estos últimos deben comportarse durante las clases, que ha sido asumida por épocas interminables en nuestras formas educativas y en la educación en general” (García Montero, 2004 pp. 4).

Una “possibilitat de generar activitats de pensament entre aquells als quals s'ensenya. I així, assolir un vocabulari, en el qual, els nens ja de ben petits aprenguin a pensar pel seu compte i a ser creatius” (Lipman, 1991, pp. 69.84).

Són propostes que defensen una metodologia dialèctica fonamentada en la discussió on l'aprenentatge s'assoleix des d'una: *“hipótesis que nos obliga a desprendernos de nuestras propias opiniones, poniéndolas a prueba mediante la percepción, el análisis y la problematización”* (Brenifier, 2011 pp. 108).

En el pensament de Lipman apareix el desenvolupament de la visió crítica i creativa per erradicar qualsevol prejudici que pugui ser causat per una concepció tradicional de l'ensenyança. Els nins han d'assolir una actitud de pensar per ells mateixos i el mestre ha de ser fonamental en aquest procés d'aprenentatge.

Aquestes propostes denuncien unes mancances en la metodologia tradicional donades per un cert dogmatisme, una falta d'interacció entre professor i alumnat, una poca consistència en la pràctica del diàleg, etc.

Caldria remarcar, que tant en una com en l'altra proposta, es dona un canvi substancial, el protagonista ja no és el model d'ensenyança, sinó l'alumne.

Aquest paper de l'alumne és el que s'ha de prioritzar si volem que l'ensenyança assolixi els seus objectius.

A diferència del que nosaltres plantejem, no observem en elles una aplicació de la dialèctica des d'una perspectiva on els alumnes treballin l'erística com una eina bàsica a l'hora d'adquirir domini i seguretat dins l'argumentació. Treballar els textos, preparar-los, aprendre les pautes de l'exposició, de la refutació, etc. és el que fa possible adquirir una capacitat crítica i conscient del que s'està debatent. I això, precisament, és el que volem aportar amb aquest treball. No entrem a valorar la consideració ètica o moral, ja que la prioritat és el domini d'argumentar: com plantejem els nostres raonaments, com els argumentem, com refutem, etc. i no, què ha de regir el nostre diàleg. No és tant, el què, i si més el com.

Un aprenentatge del domini de l'argumentació és la nostra proposta. Emprar la dialèctica com una eina complementada amb les fal·làcies per crear activitats que mitjançant la interacció entre el professor i els alumnes, i entre els alumnes, se'n pugui extreure situacions d'aprenentatge en les quals les competències s'assoleixin dins un marc dinàmic marcat per les pautes de l'argumentació.

Dins aquesta anàlisi, l'erística ha d'aparèixer com la capacitat que fa possible manipular en funció nostra el diàleg i desemmascarar els arguments fal·laços que se'ns proposen.

La intenció d'emprar l'erística és per dotar d'una capacitat autònoma, conscient i intencional del llenguatge als alumnes dins el marc de l'argumentació. La finalitat dels objectius no és abastar les qüestions morals sinó treballar les competències que es donen dins l'àmbit de la dialèctica.

El que aquí proposem no és un model educatiu, sinó l'adquisició de competències perquè la persona assolixi una maduració que estigui en funció de desenvolupar les seves capacitats reflexives envers una societat que de cada dia més reclama una capacitat competencial en diferents àmbits, ja sigui educatiu, laboral, públic, etc.

El plantejament està enfocat a l'aplicació de pràctiques on els exercicis tant teòrics com pràctics, facin de l'aula un lloc dinàmic on els alumnes trobin la motivació i on l'important sigui aprendre i no el com s'ha d'aprendre.

Un procés cognitiu on es pugui assolir: *“un nivel de dominio y apropiación de las estrategias de aprendizaje y de sus procesos psicológicos para aprender, podemos hablar, entonces, del desarrollo de verdaderas competencias para aprender a aprender”* (García Montero, 2002 pp.3).

3. Desenvolupament.

3.1. El context educatiu.

“Los sistemas educativos han experimentado una gran evolución, hasta llegar a presentar en la actualidad unas características claramente diferentes de las que tenían en el momento de su creación. Y de ahí deriva tanto su carácter dinámico como la necesidad de continuar actualizándolos de manera permanente”. (Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículo 32, punto 1. pp. 122868).

Aquesta actualització es veu clarament en l'educació a l'Estat Espanyol que ha viscut tot un procés constant de transformació d'ençà que es va instaurar la Democràcia. Continus canvis en el model d'ensenyança han fet que durant quaranta anys hagin vist la llum vuit lleis educatives. Això suposa un canvi cada cinc anys, cosa que a primera vista sembla una mica exagerat.

Davant aquesta realitat sorgeix la pregunta: Eren necessàries tantes reformes educatives?

Caldria assenyalar, que la societat també ha sofert tot un procés de canvi, evolucionant constantment a tots els àmbits. La manera de fer les coses, de pensar, de relacionar-se, els costums, etc. Això, en conseqüència, també ha afectat el model tradicional fonamentat en una simple transmissió de sabers. Noves realitats que demanen nou tipus de tractament:

“En los últimos años el arco iris humano que se forma en nuestras escuelas es aún más hermoso que el arco iris celeste. Las aulas de cualquier colegio son un mosaico de culturas. Esto, más que un problema, es una ocasión única, -y un reto también-, para lograr una educación en valores donde el respeto, la

participación y la convivencia han de ser los nuevos pilares en los procesos de enseñanza y aprendizaje". (Melero M. 2011 pp.40).

Un repte que fa de la nova realitat social un reclam terapèutic especialitzat:

"Se hace urgente, por tanto, un nuevo planteamiento de la validez de los métodos tradicionales y la posibilidad de incorporar aquellos otros susceptibles de aplicación en la enseñanza de nuestra disciplina en la actualidad, máxime, cuando el objetivo de la enseñanza universitaria, consiste en desarrollar la mente del estudiante de forma que comprenda la teoría y la práctica, así como que ejercite su capacidad para desarrollar nuevos conocimientos que satisfagan las necesidades de información requerida por una sociedad en continuo cambio". (Gómez, 2002, pp.262)

Donar resposta a aquesta realitat que canvia constantment potser ha estat el motiu que s'hagin donat tantes reformes educatives. Una recerca de nous mètodes d'ensenyança per fer front a aquestes noves necessitats:

"Si un ésser d'un altre planeta habitat per ens altament racionals ens visités, trobaria sens dubte més d'un motiu d'admiració en el nostre sistema educatiu. No és que nosaltres no siguem conscients de la ineficàcia d'aquest sistema, però la causa d'aquesta admiració fóra deguda, més aviat, al mètode de lluita que emprem per combatre aquesta ineficàcia. Una vegada i una altra preferim aplicar-hi petits remeis més que no pas planificar de nou. Així doncs, quan el retoc resulta insuficient, proliferen els esforços per compensar el remei ineficaç". (Lipman, 1992, pp. 23).

Aquests petits canvis, potser no han estat suficients, però, canviar una metodologia de dalt a baix també té les seves complicacions. Tanta modificació en un espai tan limitat de temps, és complicat, ja que caldria analitzar si no hi ha hagut el temps suficient per comprovar l'eficàcia de cada nova proposta.

Hem de tenir en compte que tota transformació necessita un temps d'aplicació per veure la seva adaptabilitat, un temps d'observació per comprovar la seva eficàcia i una anàlisi per extreure'n la conclusió. Si aquest procés no es dóna, difícilment es pot fer una valoració sobre la seva aplicació. I entre tanta reforma i llei podria ser que fos el cas.

Un altre punt a destacar, seria que potser s'ha focalitzat el problema més en el model que en l'aplicació. Caldria assenyalar, que tant un com l'altre són

importants en el procés educatiu, un per la planificació i l'altre per la seva execució.

Si tenim en compte tant el model com l'aplicació, la qüestió ja no estarà tant en la dialèctica que confronta conceptes com: continguts-sabers bàsics; dinàmiques-situacions d'aprenentatge; objectius-competències, etc. sinó també, en les concepcions que es donen en les diferents metodologies a l'hora d'aplicar-les a l'aula.

La realitat del context que envolta l'educació és que es té un model educatiu i un professorat acostumat al canvi, el que suposa que a l'hora d'incloure novetats, innovacions, noves perspectives, etc. no reporti tanta dificultat com en el cas que hi hagués una estructura rígida de fa molts anys.

Aquest nou panorama que s'obri dins el context educatiu està enllaçat amb la societat i els canvis que s'han produït en ella, afectant els alumnes. La formació docent també ha hagut d'adaptar-se a aquesta nova realitat, evolucionat segons les necessitats sorgides. Unes causes que reclamen un nou enfocament en l'educació. Per tant, és imperatiu conscienciar els professors cap a una ensenyança més dinàmica, participativa i interactiva. *“Prioritzar una ensenyança més pràctica i dinàmica per part de l'alumne envers una actitud interactiva i recíproca més rellevant entre professor i alumne que donés una nova dimensió al context de l'aprenentatge.”* (Lipman, 1992, pp. 48).

“Un conocimiento, que se enriquece en la interacción natural de los educandos con el entorno, la educación es el movimiento dialéctico, la acción intencionada del sujeto por conocer.” (Pazmiño, 2008, pp.119).

Dins aquest moviment dialèctic l'estimulació és un requisit bàsic a l'hora d'ensenyar. Promoure activitats que puguin ser atractives pot ser un al·licient més. Les dinàmiques han de venir acompanyades dels continguts necessaris per assolir els objectius, ja siguin de caràcter filosòfic, artístic, humanístic, social, dins una performance enfocada a la posada en escena de debats, exposicions, comentaris, actuacions, etc.

Un aprenentatge, que dóna el seu fruit dins:

“unas situaciones de desarrollo y enseñanza para estimular la propia esencia compleja del acto didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje si son bien

conducidas y encauzadas profesionalmente por parte de los profesores y los estudiantes.” (Ortiz, 2011, pp.10-11).

Tota una interacció que ha de constituir un al·licient on les situacions dinàmiques facin que els alumnes a més d’aprendre estiguessin motivats.

La capacitat de promoure la dialèctica pot respondre a la proposta de provocar en l’alumne un incentiu per l’estudi, i assolir amb garanties l’aprenentatge bàsic de l’assignatura en qüestió *“para que un individuo realice una tarea deben concurrir tres requisitos: que el individuo pueda hacerlo (medios), que tenga conocimientos para hacerlo (habilidades y aptitudes) y que quiera hacerlo”* (Peña, 2015, pp. 9).

Resumidament, es tracta d’un aprenentatge mitjançant competències, on l’objectiu no estigui a saber què s’ha fet malament, sinó més bé, què és el que podem millorar per complir els objectius establerts per la nova llei.

3.2 El context de l’alumnat.

Una educació sempre ha de tenir present qui són els seus receptors i quina aplicació i repercussió ha de tenir en ells. En aquest cas parlem d’estudiants que cursen estudis de secundària i batxillerat. Per tant, *“la influència en el seu desenvolupament com a persones madures és important, ja que en aquest període és quan desenvoluparan les habilitats per regular les seves pròpies emocions i n’agafaran consciència”* (Bisquerra, 2005, pp.95).

L’educació ha de fer front als reptes que suposa la contínua transformació de la societat. Els alumnes, a causa del continu canvi, necessiten un tractament en constant evolució, una educació per cada moment de la vida, ja que podria ser un error separar l’educació de la realitat social:

“Els centres educatius varen ser pensats per afavorir el desenvolupament dels nens i nenes amb l’objectiu d’educar i formar ciutadans” (Sánchez, 2011, pp. 3).

Els alumnes d’avui seran les persones que ocupin l’àmbit social demà.

Si es té en compte com han canviat les condicions socials en poc temps, veurem com *“hem passat d’una societat sense recursos tecnològics a una tecnològica, de comunicació virtual, multicultural i globalitzada”* (García R. y Candela M^a. I. 2010, pp.44).

L'alumnat d'avui reivindica unes necessitats concretes, motivades pels canvis que s'han donat dins la nostra societat aquestes darreres dècades. És una realitat en continu procés de canvi.

Analitzant les escoles, els instituts, descobrim que no s'omplen d'un perfil d'estudiant autòcton, de costums i valors tradicionals, etc. Si no que l'alumne que concorre al centre és un alumne caracteritzat per la seva singularitat, diversitat, llengua materna, estatus social, cultura, etc. Tot això, provoca que el sistema educatiu de tota la vida no sigui capaç de donar resposta a totes aquestes peculiars i individuals necessitats que presenten els alumnes d'avui.

Una de les coses que no es pot obviar és que aquestes necessitats, no tan sols han de donar resposta a l'ensenyança com un procés d'aprenentatge de matèries, sinó també, a la realitat que envolta els joves avui en dia, és a dir, a la seva educació com a persones.

L'ensenyança ha d'anar lligada cap a la societat que rebrà a aquests joves d'avui com a persones adultes demà. Per tant, té l'obligació de: *“proporcionar als alumnes formació que els permetin desenvolupar funcions socials, i incorporar-se a la vida activa amb competència”*. (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.5).

En aquest procés de desenvolupament els joves d'avui es troben dins una societat que ha anat evolucionant durant les últimes dècades d'una manera contínua, engolint dins ella tots els àmbits, ja sigui el personal, familiar, educatiu, social, cultural, ideològic, etc. Aquest fet ha provocat un canvi en les relacions: els nens tenen activitats extraescolars, estan més a casa i ja no surten al carrer a jugar amb els companys. Els joves ja no queden per anar a la plaça a passar l'estona, el seu entreteniment és connectar-se a tik-tok, instagram, twitter, etc.

Avui, no és estrany veure grups d'amics compartint espai físic i parlant entre ells per whatsapp en lloc de mantenir la conversació cara a cara.

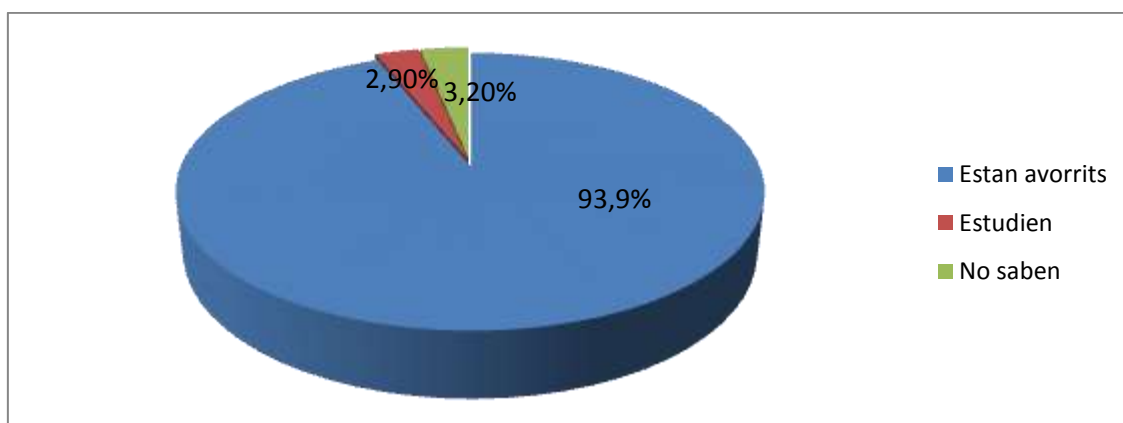
Aquests tipus de relacions donen més llibertat a l'hora d'expressar-se, però al temps, aporten una pèrdua d'empatia per la mancança de comunicació visual entre persones.

Els joves han crescut al mateix temps que ho feia la tecnologia, el que comporta que els hàbits hagin canviat. Avui en dia, amb les xarxes socials ja no

és tan necessària aquesta companyia exterior i personal. Dins casa es poden relacionar amb molta més gent, encara que les relacions siguin impersonals. S'ha romput el lligam de les relacions presents en primera persona. Ara són més virtuals, i en conseqüència, el diàleg cara a cara es va diluint en una relació menys empàtica i afectiva. En aquesta nova realitat les persones perden la capacitat d'emfatitzar amb l'altre envers una llibertat d'expressió que no té cap mena de control.

Aquest canvi ha provocat que els valors que es formalitzaven amb el contacte real vagin desapareixent.

Analitzant una miqueta més aquesta realitat s'observen uns gràfics⁶ d'un estudi fet l'any 2019, publicat per l'Anuari de l'Educació de les Illes Balears. Es tracta d'una enquesta aplicada a joves d'ESO i batxillerat de diferents Instituts d'aquí Mallorca. L'enquesta tractava quin era el motiu de connectar-se a internet:



(Anuari de l'Educació, 2020, pp.264).

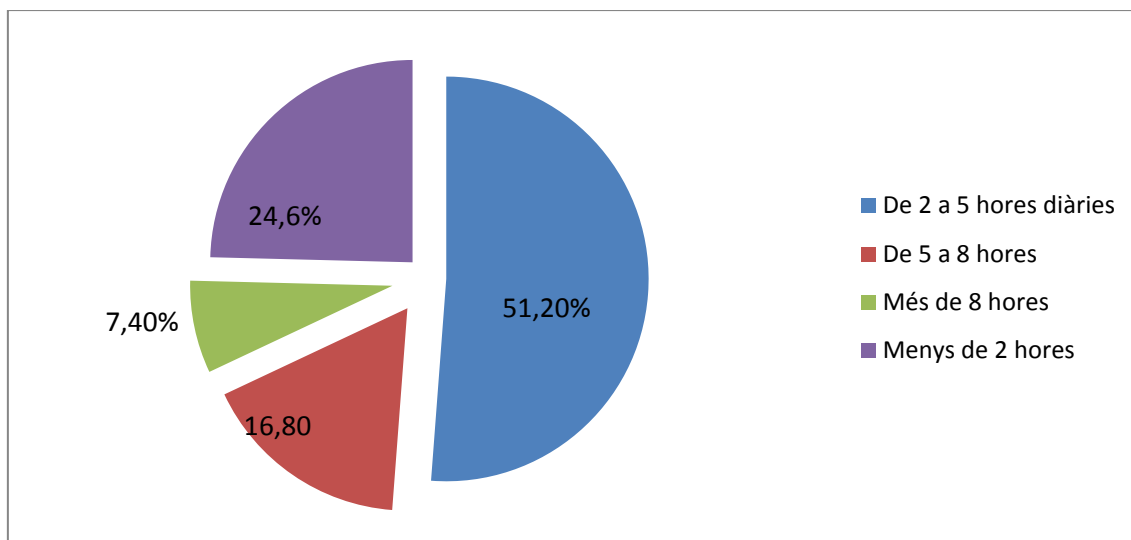
La gràfica ens mostra una aclaparadora connexió a les xarxes pel simple fet d'estar avorrits, una minoria només es connectava per estudiar i altres no van voler respondre.

D'aquest gràfic es pot deduir que el problema no està sols en el motiu de per què es connecten, sinó també en el temps que hi passen. Les noves tecnologies han aportat un gran avanç en qüestions de comunicació, informació, coneixement, etc. Però, caldria assenyalar que la seva oferta d'oci, pot ser bastant perjudicial si no se'n té un consum raonable.

⁶ Els gràfics aquí exposats són fets per jo i estan agafats del meu treball de l'assignatura "Societat, família i educació", del Màster en formació del professorat curs 2021/2022.

Els joves estan a una edat que necessiten viure emocions constantment i aquest tipus d'oci els hi aporta una certa satisfacció en aquest sentit. Això és el que ens mostra el següent gràfic quan se'ls hi demana pel consum que en fan diàriament.

Hores de connexió en els dies laborables:

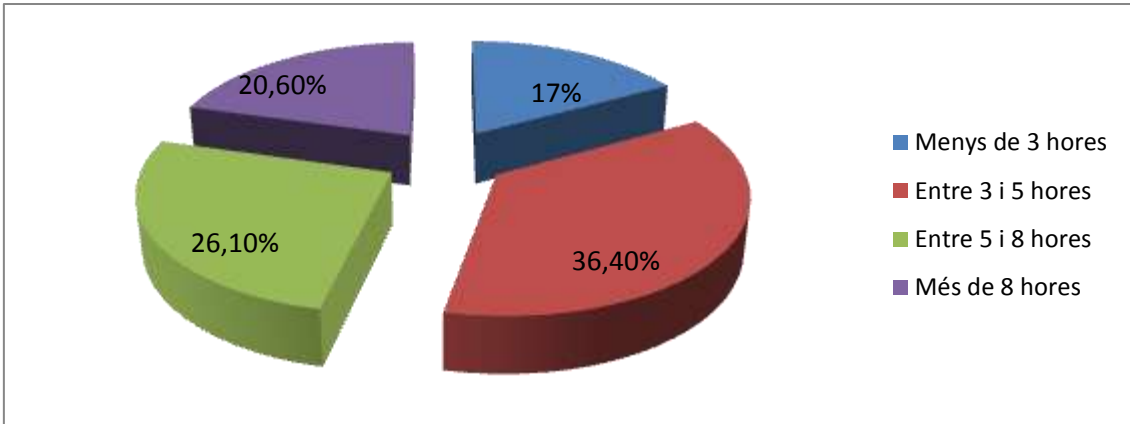


(Anuari de l'Educació, 2020, pp.264).

Una quarta part en fa un consum adequat davant les necessitats que poden sorgir com pugui ser estudiar, interrelacionar-se amb els amics, mirar coses que els interessa, etc. Més de la meitat en fa un consum excessiu que pot provocar conseqüències d'addicció. La resta sí que té un problema d'addicció, que no els permet tenir temps més que per connectar-se.

S'ha de tenir en compte, que si han d'anar a l'escola i després empren mínim cinc hores per connectar-se poc temps els queda per fer altres coses a part de dormir.

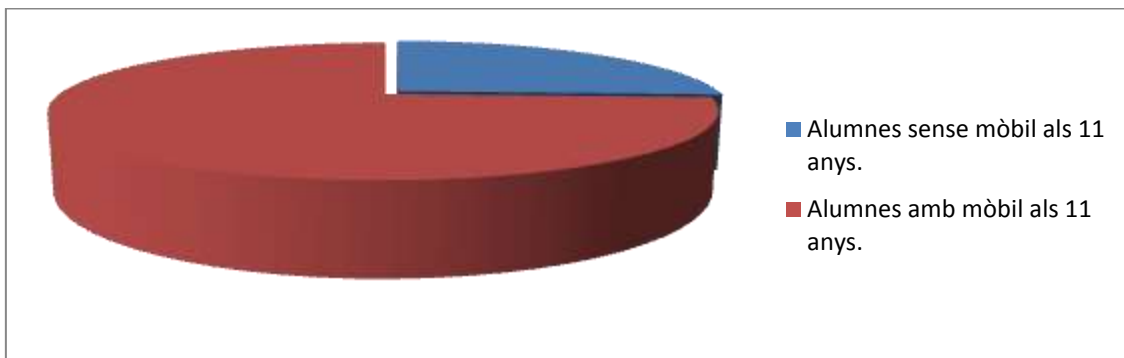
Els caps de setmana la situació s'agreuja, ja que la connexió creix exponencialment:



(Anuari de l'Educació, 2020, pp.264).

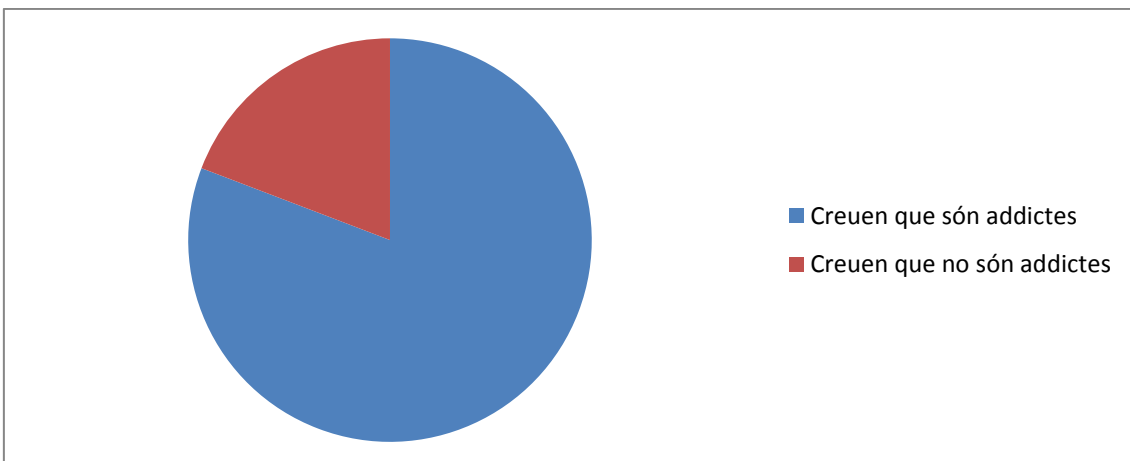
Si es continua analitzant les estadístiques publicades per l'Anuari es descobreix que el problema comença quan se'ls hi compra el primer mòbil.

El 74.2% d'alumnes enquestats tenen el seu primer mòbil als 11 anys.



(Anuari de l'Educació, 2020, pp.268).

I una altra estadística feta pel mateix òrgan ens diu que el 80,8% d'alumnes enquestats entre els 15-17 anys, es consideren addictes a les noves tecnologies.



(Anuari de l'Educació, 2020, pp.271).

L'addicció a qualsevol activitat és molt perillosa per les conseqüències que comporta.

Els nostres joves com es veu en aquests gràfics estan acostumats a viure dins una realitat de consum virtual.

L'educació té l'alternativa de proporcionar-los un àmbit innovador, motivador, incentiu, per donar resposta a aquesta situació.

Les tecnologies són indispensables avui en dia, i no tenen el perquè no poder emprar-se com un instrument més en el procés d'aprenentatge. Una utilitat dins el món de l'ensenyança, però tan important o més, és recuperar aquelles relacions dinàmiques entre les persones que fan possible la cooperació entre els alumnes i el treball en equip, *“mitjançant el plantejament de tasques que requereixin habilitats socials i de relació amb els altres”* (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.637).

Les noves tecnologies, si se'n fa un bon ús, poden ser una profitosa eina dins el marc educatiu, però el que nosaltres oferim és una competència que potenciï els valors humans envers les relacions personals que han perdut molt de protagonisme com hem vist amb les noves tecnologies.

Avui en dia, sembla que l'important sigui el consum exprés, el plaer exprés, les experiències exprés, fins i tot el cafè ha de ser exprés, ja que no es té ni temps per agafar aquelles estones en les quals asseguts a la terrassa, amb l'aire, refrescant la nostra cara, es dialogava mostrant la nostra capacitat erística, justificant els nostres propis credos, ja fos a nivell d'esport, social, polític, religió, etc. El moment no consistia a tenir raó o no, sinó compartir aquells instants amb companys, germans, amics, família, etc. com autèntics sofistes del diàleg erístic.

Als alumnes se'ls ha de donar l'oportunitat de recuperar aquell esperit de diàleg que avui en dia es difumina entre tanta tecnologia. Per donar resposta a aquesta situació la idea és plantejar situacions d'aprenentatge on els alumnes tinguin l'incentiu d'aprendre dins un marc dinàmic, cooperatiu, participatiu, etc.

3.3 El marc curricular a les aules.

Dins el que és el currículum de batxillerat les competències tenen un paper cada vegada més important a l'hora d'aplicar la metodologia en detriment dels sabers bàsics que han deixat de tenir aquell paper redundant a l'hora d'assolir els objectius. Els continguts continuen sent importants, però el cert, és que cada vegada més es potencia l'adquisició de competències, per la formació d'alumnes competents en diferents àmbits i amb una conscienciació del desenvolupament com a persones orientades cap a una societat democràtica:

“la configuració dels currículums anirà orientada a facilitar el desenvolupament educatiu dels alumnes, garantint la seva formació integral, contribuint al ple desenvolupament de la seva personalitat i preparant-los per a l'exercici ple dels drets humans, d'una ciutadania activa i democràtica en la societat actual” (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.1).

La capacitat dialèctica comença amb un mateix, però no acaba amb ell mateix, sinó que és un diàleg obert cap a l'altre, cap a la societat, i en aquest punt, és quan la filosofia aporta la capacitat comunicativa perquè els joves d'avui i adults de demà aprenguin a raonar i reflexionar treballant les habilitats del pensament mitjançant el diàleg.

Les respostes a aquests tipus de preguntes s'assoleixen mitjançant “la capacitat crítica i racional, un objectiu excel·lent per adquirir la maduresa personal” (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.317) que es dona en aquesta edat en què els joves van forjant la seva personalitat..

Un ús que fa possible que la capacitat comunicativa assoleixi una realitat dinàmica i didàctica manejant el diàleg:

“Si el diàleg gaudeix en la didàctica de la filosofia d'un merescut reconeixement, com a expressió del caràcter pròpiament dialèctic podrem aportar als nostres alumnes aquesta capacitat crítica i racional tan necessària per al seu desenvolupament com a persones.

L'adquisició de domini a l'hora d'argumentar és un factor fonamental per pensar i comunicar-se amb rigor i efectivitat, tant en l'àmbit de les ciències i sabers, com en el de la vida quotidiana, així com una condició necessària per a la

formació del propi judici personal.” (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.320).

La filosofia gràcies a la seva expressió crítica aporta una actitud davant les qüestions essencials de la vida que difícilment una altra matèria pot proveir:

“La filosofia, lluny de ser un saber abstret en els seus problemes i llenguatge, aliè a la resta de sabers i aspectes de l'existència humana, s'ha mostrat sempre interessada a dialogar amb altres àmbits del coneixement, nodrint-se d'ells i enriquint-los amb noves idees i perspectives” (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.323).

I en aquest darrer punt és quan la nostra proposta adquireix un punt rellevant per emprar la dialèctica mitjançant les fal·làcies, perquè els alumnes treballin aquesta capacitat reflexiva, crítica i oberta, enfrontant les qüestions del llenguatge des d'un coneixement conscient de les intencions dels interlocutors.

En aquest currículum més exigent amb l'adquisició de competències, la dialèctica pot ser una eina bastant eficaç per donar resposta a un aprenentatge fonamentat amb *“la lliure expressió d'idees i el respecte a la pluralitat de tesi i opinions”* (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.320).

La idea de respondre a les exigències curriculars es fonamenta en promoure la capacitat d'incentivar les habilitats del pensament, perquè els alumnes adquireixin una actitud autònoma de decidir i se sentin motivats a aprendre mitjançant la crítica i anàlisi de les seves capacitats argumentatives:

“la misión de la escuela no es tanto enseñar al alumno una multitud de conocimientos que pertenecen a campos muy especializados, sino ante todo, aprender a aprender, procurar que el alumno llegue a adquirir una autonomía intelectual” (López Aymes, 2012. pp.42).

Perquè aquest aprenentatge sigui possible s'ha *“de promoure el desenvolupament de les competències clau dins del currículum. Aquestes situacions d'aprenentatge han de ser significatives, obertes i complexes. Han de presentar reptes que es puguin adaptar a les capacitats individuals dels alumnes i proporcionar les condicions que els puguin encoratjar a valorar críticament el seu propi procés d'aprenentatge i el seu treball, tot facilitant així una avaluació formativa”* (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.636).

4. La dialèctica erística.

4.1 Etimologia.

L'etimologia de la paraula erística (eristiké en grec), ve del verb erízein que significa renyir, discutir. La partícula eris es deu a la divinitat "Eris" que era una deessa, filla de Zeus. A la mitologia grega era considerada com la personificació de la discòrdia.

El mite explica que no va ser convidada a les noces de Peleo i Tetis (deïtats del panteó). Enrabiada va agafar una poma que tenia escrit "per la més bonica" i la tirà a les deesses que hi havia a les noces el que va provocar una discòrdia entre elles. Així, mentrestant discutien, ella gaudia.

A dins del panteó grec era considerada com la personificació de la discòrdia:

"insaciable en els seus furors i germana i companya de l'homicida Ares, la qual al principi apareix petita i després toca amb el cap el cel mentre camina sobre la terra...

Llavors la Discòrdia, penetrant per la munió, va llançar enmig d'ella el combat funest per a tots i va augmentar l'afany dels guerrers". (Homero, Iliada, IV, v. 422).

4.2 El concepte de la dialèctica.

La dialèctica és un concepte filosòfic que apareix cap allà els darrers anys del segle VI aC i recorrerà tota la història de la filosofia com una qüestió problemàtica identificada en tota mena de realitat, ja sigui amb com a diàleg, com a procés de coneixement, com a realitat metafísica, material, etc.

És d'aquests conceptes que per la seva naturalesa s'allunyen de concepcions estàtiques, definicions concretes, explicacions racionals, encaixaments conceptuals, entre d'altres. El seu lloc és l'abstracte, la creativitat, la reflexió crítica, la recepció oberta, etc. és a dir, la metafísica.

La dialèctica erística és una ramificació de la dialèctica entesa com a expressió significativa de la capacitat de raonar dels éssers humans. Té la funcionalitat

d'adaptar-se amb facilitat a dinàmiques de diferent contingut donada la seva plasticitat.

Es pot usar en multitud d'afers que van del simple diàleg manipulat per l'interès que l'ocasió requereixi fins a competicions de naturalesa artística, passant per la defensa de creences fonamentades amb objectius concrets, suport d'idees, propostes utilitàries per l'adquisició de cert prestigi, etc.

Possibilita l'àmbit d'acció que engloba dins ella qualsevol mena de temàtica. L'important no és el que es diu, sinó com es diu, ja que no es tracta d'especialitzar-se en temes de debat per demostrar qui té la veritat, sinó que el seu èxit depèn de la capacitat instrumental de l'interlocutor.

Aquest fet s'evidencia amb els sofistes especialistes en el seu maneig:

¿O es evidente, según lo que acabamos de decir, de aquellos que prometen ser maestros de virtud y que se declaran abiertos a cualquiera de los griegos que quiera aprender, habiendo fijado y percibiendo una remuneración por ello? ¿No sólo no son útiles e incluso también pervierten? Me refiero a los que la gente llama sofistas

¿Y por semejante servicio se atreven manifiestamente a pedir dinero?

¿Diremos, entonces, sobre la base de tus palabras, que ellos conscientemente engañan y arruinan a los jóvenes, o que ni ellos mismos se dan cuenta? (Plató, Menón, 91b 2-6. d 1-2. c 6-9).

Plató en varis dels seus escrits farà públic aquest tipus d'actitud:

¡Tan diestros se han vuelto en luchar con palabras y en refutar cualquier cosa que se diga, falsa o verdadera! Con singular maestría son capaces de adiestrar bien a cualquiera que les pague. Así pues, Critón, tengo yo toda la intención de encomendarme a estos dos hombres para alcanzar este saber: la erística. (Plató, Eutidemo, 272a 9-10. 271d 3. 272b 1-2. 272c 1).

Engalipant als joves fan el seu negoci:

Esto es ser de verdad un hombre sabio y perfecto, Hippias. Lo digo, porque tú eres capaz de recibir privadamente mucho dinero de los jóvenes y de hacerles un beneficio mayor del que tú recibes, y también porque eres capaz, públicamente, de prestar servicios a tu ciudad, como debe hacer un hombre

que está dispuesto a no ser tenido en menos, sino a alcanzar buena opinión entre la mayoría...

Leontios dio la impresión de que hablaba muy bien, dando lecciones a los jóvenes consiguió llevarse mucho dinero de esta ciudad. Ceos mereció gran estimación, recibió cantidades asombrosas de dinero... (Platón, Hippias Mayor 281b 5-8. 281c 1-5. 282a 14-19. 282c 4-7)

Un coneixement que es posa al servei d'una bona remuneració.

Una actitud no massa exemplar que Aristòtil tan procliu al comportament virtuós denunciarà la seva il·legitimitat:

“Así, pues, el que dirige su mirada a las cosas comunes con arreglo al objeto en cuestión es un dialéctico. El que lo hace de manera aparente es un sofista... El razonamiento aparente es un argumento erístico pues solo aparentemente es conforme al objeto, de modo que es engañoso e ilegítimo”. (Aristóteles, Tratados de Lógica. Organon I, 171b 5. 171b 15-20).

L'erística es consolidarà amb l'escola sofística, establint al llarg temps un procediment dialèctic basat a defensar qualsevol motiu interessat per obtenir a canvi un benefici econòmic i cert prestigi. Una actitud que prioritza la manipulació per aconseguir el propòsit que es vol aconseguir. Manejant el discurs en benefici propi independentment de si aquest és racional o irracional, ètic o útil, moral o amoral, etc.

“Un art de la disputa verbal que busca estratègies per guanyar independentment de si la causa és lícita o no. L'important és acabar el diàleg tenint raó” (Shopenhauer, 2002, pp.1).

Per la seva naturalesa conflictiva, sembla que el lloc natural de l'erística sigui el de la discussió, la disputa i l'enfrontament. Un àmbit no propici pels amants del comportament exemplar i virtuós:

"és l'art d'aconseguir que quelcom passi per verdader, sense preocupar-se si en realitat ho és o no" (Schopenhauer, 2002, pp.1).

Una actitud totalment oposada a la que es considerava a Grècia com a formació dialèctica:

“Formació dels dialèctics.

Estudiaran des de petits. Als vint anys es triaran als més intel·ligents i durant deu anys se'ls farà tenir una visió en conjunt del que en forma dispersa van estudiar quan eren nens. Als trenta anys es seleccionarà als més capaços de prescindir dels sentits i de marxar cap al que és en si, i se'ls farà davallar a la caverna per a exercitar-se en tota mena de treball. Als cinquanta se'ls forçarà a contemplar la Idea del Bé, i a, prenent-la com a paradigma, alternar-se durant la resta de les seves vides en el govern de l'Estat".⁷ (Plató, República pp.31).

Una formació i preparació que s'allarga en el temps per donar consistència a l'aprenentatge dialèctic des d'una pràctica pedagògica contraposada a la dialèctica sofista que s'empra a fer negoci. Unes quantes classes a canvi d'una remuneració. Un servei a la disposició de qui volgués convertir-se en un expert en el maneig de l'argumentació.

Una diferència qualitativa entre l'aprenentatge acadèmic dels grans mestres que va més enllà dels cinquanta anys, enfront d'un aprenentatge utilitarista que no té en compte cap mena de valoració ètica ni moral.

Un tipus de dialèctica que basa la seva defensa a fonamentar l'adquisició d'habilitats argumentals mitjançant l'art de dialogar. L'important és convèncer independentment de si un té més raó que l'altre o si el que es diu és veritat o no. Una manipulació del diàleg per aconseguir la finalitat que es proposa.

Part pràctica.

5. Aplicació a l'aula.

La creació d'espais o situacions d'aprenentatge en els quals la filosofia adquireixi una aparença motivadora i atractiva dins el context del diàleg erístic ens pot proporcionar un escenari nou on els alumnes s'impliquin de manera activa.

Una part pràctica que consisteix a crear situacions d'aprenentatges:

“Situacions i activitats que impliquen el desplegament per part dels alumnes d'actuacions associades a competències clau i competències específiques, i

⁷ Traducció del castellà feta per mi.

que contribueixen a la seva adquisició i al seu desenvolupament” (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.8).

Aquestes competències necessàries per assolir els objectius bàsics s’han d’assolir des dels: *“coneixements, destreses i actituds que constitueixen els continguts propis d’una matèria, l’aprenentatge dels quals és necessari per a l’adquisició de les competències específiques”*. (Projecte de decret per batxillerat 2022, pp.8).

Per posar en pràctica les situacions d’aprenentatge inclourem elements que per la seva naturalesa lingüística sorgeixen de la mateixa argumentació. En aquest cas seran les fal·làcies les que treballarem dins un procés dinàmic acompanyat de diferents activitats, perquè en cada una d’elles es pugui anar aconseguint les competències i continguts de la matèria.

Aquestes situacions es donaran en diferents escenaris on els alumnes desenvoluparan les diferents competències mitjançant activitats que:

“favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados”. (Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Artículo 35, punto 1. pp. 122898).

La proposta pràctica està dissenyada per treballar enunciats, arguments, textos, etc. que continguin diferents fal·làcies que els alumnes hauran de detectar mitjançant activitats dinàmiques.

Una proposta fonamentada en competències com la preparació, la indagació, la cooperació, l’exposició, la comunicació, etc. per fer dels objectius marcats una opció més interessant i motivadora per l’alumnat.

Les diferents situacions d’aprenentatge estaran programades en tres sessions, donat l’espai limitat de temps a cada classe. L’adaptació és complexa, ja que els exercicis aplicats a vint-i-un alumnes en un temps de cinquanta-cinc minuts repartits en una explicació del concepte a treballar, el mètode filosòfic bàsic per adquirir una actitud crítica, autònoma i oberta, i la part pràctica per treballar la fal·làcia combinada amb l’exercici erístic, fa que la seva aplicació en una sola sessió sigui complicada.


Després d'haver programat les situacions i preparar-les per dur-les a terme amb garanties de complir els objectius que es proposen en aquest treball, l'exposició total es realitzarà en dotze sessions. En cada una d'elles es treballarà primerament, la part teòrica, que constarà de diferents exercicis per adquirir un cert coneixement dels conceptes a tractar.

En segon lloc, es desenvoluparà la part pràctica que consistirà en dinàmiques d'exposició tant individual com col·lectiva. Amb el maneig del diàleg adaptat a activitats de recepció, comprensió, refutació, escolta, expressió, etc.

En tercer lloc, es treballarà la valoració mitjançant l'avaluació, l'autoavaluació, i la consideració de la finalitat de les dinàmiques.

No es tracta de dinàmiques amb un esperit competitiu, sinó d'un àmbit d'aprenentatge on l'actitud s'ha de fonamentar des de la crítica oberta i receptiva conscient de l'aprenentatge que se'n pot treure de cada situació, ja sigui la del professor, dels alumnes o d'un mateix. El motiu d'aquesta conscienciació ha de ser el treball cooperatiu per adquirir les competències necessàries.

6. Sessions.

1^a Sessió:
❖ Situació d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.
1) Lògica forma i informal.
<u>Definició del concepte:</u> El temps que s'utilitzarà per explicar aquests conceptes s'estableix <u>en trenta minuts.</u>
<u>Exercici teòric:</u> Dins els arguments informals hi trobem: <u>sofismes i paralogismes.</u> En l'exercici els alumnes hauran de distingir quins enunciats són sofismes i quins són paralogismes, podran utilitzar les noves tecnologies, ja sigui a través del mòbil o dels portàtils que el centre educatiu pugui proporcionar. El temps que es proporcionarà als alumnes serà de <u>quinze minuts.</u>  Si em fes cas, no li passarien aquestes coses.

- ✚ D'ençà que va aprovar està més tranquil.
- ✚ Si eduquem als immigrants, seran com nosaltres.
- ✚ Aquesta fruita que has comprat fa la pinta de ser transgènica, no com la que jo venc.
- ✚ Des que no bec cafè dormo més durant la nit.
- ✚ Cada vegada que fa calor al gener, per Pasqua fa fred.
- ✚ Avui estudiaré molt i segur que aprovo l'examen.
- ✚ El futbol d'abans era millor que el d'ara.
- ✚ Només el perdó es pot comparar amb l'amor.
- ✚ La ciència no és bona per la humanitat, ja que mitjançant el seu coneixement s'ha creat la bomba atòmica.

Després d'un temps prudent per a què els alumnes hagin pogut dur a terme l'activitat, es procedirà a corregir l'activitat, preguntant aleatòriament, exercici al qual es destinaran deu minuts.

Tasca:

Els alumnes hauran de treballar una activitat que consisteix en cercar cinc sofismes i cinc parallogismes. Aquesta tasca l'hauran d'entregar pel Classroom, on se'ls obrirà una finestra específicament per aquesta tasca.

➤ **1. Competències específiques:**

- L'objectiu és que, a més de l'ús de documents d'una certa complexitat formal i material, puguin construir els seus propis judicis i elaborar l'exercici autònom de la seva capacitat indagadora.

➤ **Descriptors:** CCL1, CCL2, CCL3, CD1, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 5**

- **5.1.** Afrontar problemes filosòfics a través de l'anàlisi i exposició crítica.

➤ **Sabers bàsics:**

- El sorgiment de la filosofia occidental a Grècia.

2ª Sessió:

❖ **Situació d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Exercici pràctic erístic:

Pel següent exercici, es faran parelles de dos alumnes per sorteig aleatori amb "l'app-sorteos.com" o similar. S'utilitzarà aquesta aplicació, ja que es pot vincular a diferents xarxes socials actuals. Així es transmetrà una eina més

pels alumnes que utilitzen les xarxes socials. Aquest sorteig es realitzarà per part del docent davant tot l'alumnat. Quan cada alumne tingui la seva parella formada, se'ls assignarà a l'atzar un enunciat que hauran de treballar.

El treball consistirà a fer un argument a favor i un en contra. Cada grup haurà de decidir quin dels dos en fa un i quin fa l'altre. Tindran mitja hora per realitzar aquesta activitat.

Enunciats a treballar:

- ✚ Les morts per càncer han augmentat en aquell barri d'ençà que hi han posat aquelles antenes de telefonia mòbil.
- ✚ No hi ha cap prova que els extraterrestres existeixin.
- ✚ Si sempre hem fet les matances en el mes d'octubre i ens ha anat bé, per què ara vols canviar?
- ✚ Si portes tres ciris a la Mare de Déu, segur que t'ajuda a trobar feina.
- ✚ Si no et vacunes és que ets una mala persona.
- ✚ Mira quants casos de pedofília a l'Església, ja t'ho dic jo que tots els capellans són pederastes.
- ✚ Per què vesteixes d'aquesta manera? És que tots els joves aneu igual!
- ✚ Per què et refies tant del que diu la televisió?
- ✚ No està bé que no segueixis els consells dels teus pares.
- ✚ La millor companyia és aquella persona que sempre està al teu costat.

Com s'observa, al ser un grup imparell, un alumne s'haurà quedat fora parella⁸.

Després d'aquest temps de treballar l'activitat, es procedirà a l'avaluació de la mateixa. Recordem que l'alumne que s'ha quedat fora parella, avaluarà amb el professor [la puntuació](#) aconseguida per cada grup. Es valorarà la preparació del text, el raonament, l'exposició i l'actitud. Cada una d'aquestes quatre valoracions serà de 2.00 punts com a màxim.

Per exposar cada un dels arguments, cada equip disposarà d'un minut i mig. Entre exposició i exposició, els equips tindran vint segons per la seva preparació. Aquesta part de l'activitat, doncs, durarà uns deu minuts.

Donada la limitació de temps, només podran fer l'exercici tres grups. Per això, es seguirà un ordre. Es començarà a exposar per ordre alfabètic, segons la

⁸ Qui no tingui parella serà el moderador, juntament amb el docent, i durant la mitja hora de l'activitat treballarà amb ell per tal d'establir uns criteris d'avaluació adequats als resultats.

llista de l'alumnat. Els grups que no posin en comú els seus arguments en aquesta sessió, ho faran a la següent.

➤ **Competències específiques:**

- El contacte amb les diferents maneres d'argumentació i exposició resulten una experiència òptima per a la pràctica del pensament complex, l'anàlisi, la síntesi i la comprensió.

➤ **Descriptors:** CCL2, CC1, CC2, CC3.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 4**

- **4.1.** Generar una concepció plural, dialèctica, oberta i crítica, a través de la comprensió i la realització de síntesis comparatives.

➤ **Sabers bàsics:**

- L'anàlisi de enunciats amb valoració crítica, ètica i autònoma.

3^a Sessió

❖ **Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Com s'ha comentat, en aquesta tercera sessió es començarà amb la posada en comú dels grups que en l'anterior sessió no varen exposar l'exercici. El temps que es tardarà a exposar la resta d'arguments, es calcula en vint-i-cinc minuts.

En acabar d'exposar tots els grups, el professor i l'alumne moderador sumaran la puntuació. Els tres grups amb més punts passaran a la següent ronda que consistirà a defensar l'argument del company. És a dir, si un havia exposat l'argument a favor, ara haurà de defensar l'argument en contra. Aquesta part de recompte i de definició de grups que passen a la següent ronda, durarà quatre minuts.

A partir d'aquí, el temps de l'exposició serà d'un minut i mig. Entre grup i grup, tindran vint segons per preparar-se. Aquesta part de l'activitat durarà onze minuts.

Els criteris d'avaluació seguiran sent els mateixos, estipulats a la rúbrica corresponent. La peculiaritat en aquestes altures de sessió serà que els grups eliminats també podran votar. Per tal que puguin avaluar correctament, es deixarà un temps de tres minuts al finalitzar l'exposició.

Per saber qui comença, es farà per sorteig. En aquest cas, serà el docent

directament qui dirà quin ordre d'exposició es segueix, la qual cosa es farà ràpidament en dos minuts.

La part final, si no es vol etiquetar cada fase de l'activitat, la disputaran els dos equips més votats que s'hauran d'enfrontar en un diàleg obert de cinc minuts en el qual debatran qualsevol qüestió de la tesi que hagin defensat.

El procés d'avaluació seguirà sent el mateix: per una part, els criteris d'avaluació; i, per altra part, els responsables d'avaluar, que seran el docent, alumnat que no ha participat en el debat i la resta d'equips eliminats.

Per acabar, es dictaminarà l'equip guanyador a partir del recompte de punts que s'hagi dut a terme. Aquest procés es valora en una durada de temps de cinc minuts.

➤ **2. Competències específiques:**

- El domini de l'argumentació com un factor fonamental per pensar i comunicar-se amb rigor i efectivitat com una condició necessària per a la formació del mateix judici personal.

- **Descriptors:** CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 2**

- **2.2.** Sostenir l'hàbit del diàleg argumentatiu, empàtic, obert i constructivament compromès a través de la participació activa, respectuosa i col·laborativa en quantes activitats es proposin.

➤ **Sabers bàsics:**

- La crítica aplicada a l'argumentació.

4ª Sessió:

❖ **Situació d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

2) Fal·làcies

Definició del concepte:

En aquesta part de la definició del concepte, s'hi dedicarà uns trenta-cinc minuts.

Exercici teòric:

Després de l'explicació, l'alumnat disposarà de vint minuts per buscar tres fal·làcies de cada un dels exemples vists.

➤ **2. Competències específiques:**

- Reconèixer les normes i pautes de l'argumentació i del diàleg filosòfic.
- **Descriptors:** CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 2**

- **2.1.** Emprar arguments de manera rigorosa, reconeixent i aplicant normes, tècniques i pautes lògiques, retòriques i argumentatives,

➤ **Sabers bàsics:**

- Els problemes filosòfics a la llum de l'anàlisi del llenguatge.

5^a sessió:

❖ **Situació d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Activitat del dia anterior:

A l'inici de la classe, els alumnes compartiran les fal·làcies de l'exercici teòric fet el dia abans. Es calcula que es tardarà vint minuts aproximadament.

Exercici pràctic:

Posteriorment, als alumnes se'ls donarà unes fulles on hi ha diàlegs, hauran d'identificar el tipus de fal·làcies que continguin. Tindran vint-i-cinc minuts per dur a terme aquest exercici. Finalment, es corregirà l'exercici durant el temps que queda de classe, deu minuts.

➤ **7. Competències específiques:**

- Proveir a l'alumne d'un marc de referència idoni per a l'exercici d'una ciutadania conscient, críticament compromesa amb els valors comuns i detentora d'una actitud reflexiva i constructiva davant els reptes del segle XXI.
- **Descriptors:** CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 2**

- **2.1.** Emprar arguments de manera rigorosa.

➤ **Sabers bàsics:**

- Els problemes filosòfics a la llum de l'anàlisi del llenguatge.

6^a Sessió

❖ Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.
<p><u>Exercici pràctic erístic:</u></p> <p>En aquest exercici s'hauran d'analitzar diferents publicacions que afecten els àmbits polítics i socials de la nostra societat. En primer lloc, s'haurà d'identificar les diferents fal·làcies que hi pugui haver. En segon lloc, es farà una reflexió crítica i autònoma sobre quina és l'opinió que té cada alumne. Aquest exercici durarà tot el temps de la classe, <u>cinquanta-cinc minuts</u>.</p>
<p>➤ <u>7. Competències específiques:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Analitzar problemes fonamentals i d'actualitat mitjançant l'exposició crítica de diferents posicions rellevants per a la comprensió i discussió d'aquells, per desenvolupar l'autonomia de judici i promoure actituds i accions cívicament i èticament conseqüents.
<p>➤ <u>Descriptors:</u></p> <p>CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.</p>
<p>➤ <u>Criteris d'avaluació: Competència 7</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • 7.1. Desenvolupar l'autonomia de judici i promoure plantejaments, actituds i accions èticament i cívicament conseqüents respecte a problemes fonamentals de l'actualitat, a partir de la comprensió d'idees, teories de caràcter crític i personal respecte a ells mateixos.
<p>➤ <u>Sabers bàsics:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • La discussió ètica.

7^a Sessió:
❖ Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.
3) Dialèctica
<p><u>Definició del concepte:</u></p> <p>Definir el concepte es farà breument durant cinc minuts.</p>

Exercici pràctic erístic:

Per acomplir l'activitat, els alumnes hauran d'exposar els seus arguments dels textos treballats a l'última classe i crear un debat entre tots. A aquest exercici s'hi dedicaran vint minuts.

De tots els textos, els grups n'hauran de triar un per exposar-lo i fer la seva defensa. Així, es dividiran els alumnes segons l'argumentació, sigui a favor o en contra. Si es dona el cas en què no hi ha una divisió equitativa, hauran d'agafar un altre text a defensar, fins que es doni la igualtat entre oponents per poder fer els debats. Si així, encara no sortissin els grups, el professor designaria les parelles. Es faran deu grups de dos alumnes mitjançant l'aplicació "app-sorteos.com" o similar.⁹

Per començar, es sortejarà l'ordre de sortida, tant del debat com dels equips. L'activitat consistirà en un combat dialèctic, en el qual cada participant haurà de debatre les opinions del seu oponent.

Es dedicarà a tots aquests punts deu minuts.

Posteriorment, es projectarà a l'alumnat un vídeo on s'expliquen tècniques per rebatre. El vídeo, que tindrà una durada de cinc minuts, es trobarà al següent enllaç, el qual pertany a una xarxa social que utilitza la població jove de la nostra societat: https://www.youtube.com/watch?v=FL1Wj_ROutU

Després de visualitzar el vídeo, els alumnes disposaran de cinc minuts per preparar l'exposició i les tècniques vistes. El debat serà regit per torns de paraula de trenta segons. El qui controlarà el temps de cada torn de paraula serà el docent. El combat tindrà una durada de tres minuts. Així mateix, es donarà trenta segons entre debat i debat.

La valoració en aquest cas es cenyirà a l'assenyalat al vídeo amb un punt per cada apartat amb un màxim de cinc i un mínim de zero:

- ✓ Emprar preguntes retòriques.
- ✓ Emprar paràfrasis per mostrar la feblesa de l'argumentació contrària:
Com ha dit el meu oponent...
- ✓ Manejar el diàleg amb el contraargument: Però....
- ✓ Emprar raonaments que donin suport al nostre argument.
- ✓ Concloure comparant l'argument de l'altre amb el nostre mostrant les

⁹ La utilitat d'aquesta aplicació és degut al que s'ha comentat en anteriors sessions.

seves mancances.

En aquest cas, l'alumne que quedi exclòs pel sorteig, avaluarà amb el professor i serà el moderador. Per causa de la limitació del temps, quinze minuts disponibles, només podran participar quatre equips.

➤ **7. Competències específiques:**

- Analitzar problemes fonamentals per desenvolupar l'autonomia de judici i promoure actituds i accions cívicament i èticament conseqüents en la mesura en què es coneguin en profunditat les diferents qüestions com la desigualtat i la pobresa, la situació dels drets humans en el món, l'assoliment de l'efectiva igualtat i corresponsabilitat entre dones i homes o els problemes ecosocials, etc.

➤ **Descriptors:** CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 7**

- **7.1.** Desenvolupar l'autonomia de judici i promoure plantejaments, actituds i accions èticament i cívicament conseqüents respecte a problemes fonamentals de l'actualitat.

➤ **Sabers bàsics:**

- La discussió ètica en el món actual.

8^a sessió:

❖ **Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Exercici pràctic erístic:

Per començar aquesta sessió, es seguirà amb els debats del dia anterior. Seguint les indicacions de l'anterior classe, es calcula un temps de vint-i-tres minuts per tal que tots puguin participar. Finalment, el professor i l'alumne moderador mostraran la puntuació obtinguda en cada debat.

A continuació, es faran grups de tres alumnes (els faran els mateixos alumnes) i el docent els assignarà un personatge de les tres transformacions de l'home que surten al llibre d'Així parlà Zarathustra de Nietzsche. Aquestes dues breus dinàmiques tindran una durada d'uns cinc minuts, si tenim en compte que s'han d'agrupar i més d'un s'haurà de moure de lloc.

Posteriorment, se'ls entregarà el text referit per la preparació del personatge. Així, s'hauran de preparar per a un combat dialèctic entre ells. En aquest cas, el combat tindrà una durada de tres minuts en els quals es seguirà un ordre,

establert pel docent, per poder rebatre als contrincants. Entre combat i combat es donaran trenta segons per a què es puguin preparar. En aquest cas, el professor serà qui avaluarà les actuacions¹⁰.

Una de les coses a tenir en compte és que la preparació haurà d'estar basada en fal·làcies. La valoració en aquest cas, tindrà en compte la varietat de fal·làcies emprades, la rèplica ben argumentada i el domini del diàleg.

Així doncs, el temps restant de classe, vint-i-set minuts, serà per preparar els debats per la propera sessió.

➤ **3. Competències específiques:**

- Comprendre i expressar diferents concepcions filosòfiques històricament donades, mitjançant l'acostament a les seves fonts i el treball crític sobre aquestes.
- **Descriptors:** CC1, CC2, CC3, CCEC1.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 3**

- **3.1.** Adquirir i expressar un coneixement significatiu de les més importants propostes filosòfiques que s'han succeït al llarg de la història.

➤ **Sabers bàsics:**

- La desconstrucció de la tradició occidental en Friedrich Nietzsche i l'herència postmoderna.

9^a sessió:

❖ **Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Exercici pràctic erístic:

La classe començarà amb els debats. Així, es dedicarà als debats els primers vint-i-quatre minuts. A continuació, el professor dictarà els concursants amb més puntuació, actuació que es preveu en uns tres minuts.

De tots els concursants passaran a la següent ronda els nou amb més puntuació. És a dir, els tres que han argumentat millor en cada personatge. Posteriorment, per sorteig (fet amb paperets) s'enfrontaran seguint la mateixa dinàmica. El sorteig es farà en un temps de quatre minuts.

La peculiaritat a l'altura d'aquesta activitat és que els alumnes eliminats també participaran en la valoració seguint els mateixos criteris que utilitza el docent.

¹⁰ L'alumne moderador s'inclourà en els grups a fer.

Per tal que sigui una avaluació automatitzada i amb facilitat de recompte de punts, l'alumnat emprarà l'eina de Google Forms¹¹.

Els combats seguiran el mateix criteri, els quals tindran una durada d'onze minuts en total. En acabar, durant tres minuts es farà el recompte de punts i s'establirà una classificació. Els tres alumnes amb més punts passaran a la final. La puntuació seguirà el mateix patró i els alumnes eliminats també puntuaran.

El debat final consistirà en un temps de cinc minuts on els oponents podran fer rèplica lliurement. Al final, en els darrers cinc minuts restants, es tornarà a fer recompte de punts i es proclamarà l'alumne guanyador.

➤ **4. Competències específiques:**

- Reconèixer la naturalesa essencialment plural i diversa de les concepcions filosòfiques històricament donades, mitjançant la seva posada en relació dialèctica de confrontació i complementarietat.

➤ **Descriptors:** CCL2, CC1, CC2, CC3.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 5**

- **5.2.** Comprendre la dimensió temporal i universal dels problemes filosòfics més importants.

➤ **Sabers bàsics:**

- La desconstrucció de la tradició occidental en Friedrich Nietzsche.

10^a Sessió:

❖ **Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Dialèctica erística

Exercici pràctic:

Per començar, es faran quatre grups de cinc persones per sorteig amb l'aplicació "app-sorteos.com" o similar. Aquesta distribució tindrà una durada

¹¹ Eina de Google. És un programa que permet crear i publicar formularis de manera senzilla publicant els resultats en gràfics.

de cinc minuts. L'alumne que quedi exclòs passarà a ser el moderador, tal com s'ha fet en les altres sessions.¹²

A cada grup, se'ls entregará un tema de manera aleatòria que hauran de preparar per a la seva defensa. L'activitat consistirà en un combat dialèctic en el qual s'enfrontaran dos equips. Un grup haurà de defensar la tesi a favor i l'altra en contra.

A fi que s'ho puguin preparar bé, se'ls donarà un temps de quinze minuts.

Posteriorment, es donarà pas al combat, que consistirà en una exposició introductòria de dos minuts per cada equip, un temps de rèplica de quaranta-cinc segons, una refutació de la rèplica rebuda de quaranta-cinc segons i una altra rèplica de l'equip contrari de trenta segons. La conclusió serà d'un minut. Entre combat i combat es permetrà un minut per a què els grups que han de combatre es puguin preparar. La durada total dels combats serà de vint-i-quatre minuts.

La característica d'aquests combats, és que el grup haurà d'informar abans de començar com es dividirà l'equip per fer el debat: qui serà el que comenci exposant, quins dos alumnes faran la rèplica i qui la conclusió. L'alumne que quedi fora del debat (ho decidirà el mateix grup) s'encarregarà de fer la tasca de suport, agafant notes per la rèplica, ajudant a preparar la conclusió, etc.

La puntualització anirà a càrrec del professor i l'alumne moderador. Tindran en compte la claredat, l'ordre en l'exposició, la capacitat de resposta en la refutació, la justificació en l'anàlisi conclouent i el treball cooperatiu.

Així, el temps per recomptar els punts obtinguts en l'avaluació, i per fer la classificació dels grups, serà de quatre minuts.

Per acabar aquesta sessió s'assignarà un tema nou¹³ a tots els grups i tindran fins a final de classe, set minuts, per preparar-lo pel pròxim dia.

➤ **2. Competències específiques:**

- Reconèixer les normes i pautes de l'argumentació i el diàleg filosòfics mitjançant la identificació i anàlisi de les mateixes en diferents suports i a través de diverses activitats, per aplicar-les amb rigor en la construcció i exposició d'arguments i en l'exercici del diàleg amb els

¹² Si al llarg dels sortejos es repeteix l'alumne moderador, se'n designaria un altre.

¹³ Que el professor els hi entregará dels qui no havien sortit en el primer sorteig.

altres.

➤ **Descriptors:**

CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 2**

- **2.1.** Emprar arguments reconeixent i aplicant normes, tècniques i pautes lògiques.
- **2.2.** Sostenir l'hàbit del diàleg argumentatiu, empàtic, obert i constructivament compromès amb la cerca del coneixement, a través de la participació activa, respectuosa i col·laborativa en quantes activitats es proposin.

➤ **Sabers bàsics:**

- La discussió argumentativa.

11^a sessió:

❖ **Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Exercici pràctic:

Aquesta sessió començarà amb el debat que es va preparar a l'anterior sessió. El debat consistirà en una introducció per cada equip de dos minuts, una rèplica amb torns de quaranta-cinc segons per cada equip, i una conclusió d'un minut i quinze segons. Així, tindrà una durada de setze minuts.

[El criteri per avaluar](#) serà el mateix que en l'anterior sessió. En aquest cas, la peculiaritat afegida serà que tots els alumnes també puntuaran la seva actuació. Al final, el temps dedicat a sumar la puntuació i a designar l'equip guanyador serà de quatre minuts.

Exercici pràctic erístic:

Després, es passarà a fer un exercici pràctic erístic. Primer de tot, es farà un sorteig on s'establiran parelles d'alumnes per preparar un text que tracti sobre algun problema d'actualitat, com pugui ser, la pandèmia, el nou panorama polític, la guerra, el dilema sobre l'avortament, els drets de la dona, el canvi climàtic, etc. L'alumne que hagi quedat exclòs serà el moderador.¹⁴

¹⁴ Si coincidís que ja ho ha estat en altra ocasió s'escolliria un altre.

El text que es vulgui preparar, s'haurà d'adaptar per fer un rap.¹⁵ Es donarà a les parelles un temps de vint minuts per tal que ho puguin treballar bé. Els alumnes podran buscar informació per internet en llocs web com "versembrant.cat"¹⁶ per guiar-se a l'hora de preparar-lo.

Posteriorment, hauran d'assajar el vers, la rítmica i el temps que ve marcat pel beat¹⁷ dins una rima de quatre versos. Se'ls permetrà un temps de quinze minuts perquè ho puguin anar practicant de cara a la propera sessió.

➤ **6. Competències específiques:**

- La filosofia, lluny de ser un saber abstret en els seus problemes i llenguatge i aliè a la resta de sabers i aspectes de l'existència humana, s'ha mostrat sempre interessada a dialogar amb altres àmbits nodrint-se d'ells i enriquint-los amb noves idees i perspectives. Una naturalesa interdisciplinària i transdisciplinària de la reflexió filosòfica combinada amb creacions socials, polítiques, morals, artístiques, científiques i religioses.

➤ **Descriptors:** CCL2, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

➤ **Criteris d'avaluació: Competència 3**

- **3.2.** Identificar, comprendre i debatre sobre els principals problemes, idees, tesis i controvèrsies filosòfiques.

➤ **Sabers bàsics:**

- Mètodes de treball en Història de la Filosofia.

12^a Sessió

❖ **Situacions d'aprenentatge: Aula de 21 alumnes. Duració 55 minuts.**

Exercici pràctic: Erística.

La sessió començarà amb els combats preparats en l'anterior sessió. Per dur a terme el combat, no s'enfrontaran els dos components de l'equip, sinó que treballaran conjuntament per treure la màxima puntuació. La lluita serà entre els diferents equips per aconseguir la millor puntuació. L'ordre de sortida dels

¹⁵ El rap és un gènere musical que incorpora "rima, parla rítmica i argot apoteòsic", que s'interpreta en una varietat de tipus, en general sobre un acompanyament musical. Els components del rap inclouen "contingut" (el que es diu), "flow" (ritme, rima) i "lliurement" (cadència, to).

¹⁶ Versementant és una escola itinerant que promou la consciència crítica entre els joves mitjançant el rap, hip hop, l'art urbà, etc.

¹⁷ So repetitiu amb un temps mort al mig.

grups es farà per la dreta.

El temps de cada actuació serà de dos minuts. Entre combat i combat es donarà trenta segons per a què els nous equips es puguin preparar. Així tindrà una durada total de vint-i-cinc minuts.

La puntuació s'obtéindrà a partir de les següents pautes que s'avaluaran:

-Text treballat

-Rima

-Rítmica amb pronunciació

-Vers

Per fer el recompte de punts i establir quins seran els quatre equips guanyadors que passaran a la final, es dedicaran cinc minuts. La resta de l'alumnat entrarà a formar part de l'avaluació. En aquest cas es valorarà a part de l'assenyalat abans, la improvisació, la capacitat creativa i la refutació.

A la final, el combat consistirà en una actuació que enfrontarà a dos equips en un mateix combat. L'aparellament es farà per sorteig. La temàtica la triarà el professor. Els grups tindran tres minuts per preparar-se.

Cada un dels dos combats consistiran en un debat obert i improvisat en torns de trenta segons amb una durada total de quatre minuts, per combat, en total seran vuit minuts. A continuació, es dictarà els guanyadors dels dos combats, després de fer el recompte de punts a l'avaluació, procés que necessitarà un temps de 5 minuts. La rúbrica seguirà sent la mateixa.

Els dos equips finalistes tornaran a fer el rap que havien fet al principi. Per això, disposaran de tres minuts cada un.

Al final, es dictaminarà per aclamació (en un temps de tres minuts) qui és l'equip guanyador.

➤ **4. Competències específiques:**

- La filosofia, a diferència d'altres àmbits de coneixement, es presenta radicalment oberta i disputada en totes les seves àrees. No té per què ser interpretat com a defecte o disfunció, sinó, al contrari, com a indicatiu del caràcter complex i dialèctic tant de la disciplina com de moltes qüestions filosòfiques es doni dins el diàleg respectuós i constructiu.

➤ **Descriptors:** CCL2, CC1, CC2, CC3.

➤ **Criteris d'avaluació:** Competència 4

<ul style="list-style-type: none"> • 4.1. Generar una concepció plural, dialèctica, oberta i crítica.
<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Sabers bàsics:</u> • Mètodes de treball en Història de la Filosofia.

Tercera part

7. Avaluació.

7.1 Situacions d'aprenentatge.

La proposta d'aquest treball es basava a crear situacions d'aprenentatge emprant la dialèctica erística com una eina combinada amb les fal·làcies. Es tractava de treballar diferents competències que, combinades, poguessin desenvolupar en els alumnes tot un procés cognitiu on la motivació fos un factor determinant.

Les activitats estan plantejades per combinar tant la part teòrica com un aprenentatge per adquirir la capacitat de comprensió conceptual: *“En la enseñanza teórica se desarrollarán los contenidos que permitirán al alumno la comprensión de los aspectos conceptuales”* (Gómez, 2002, pp.264), com la part pràctica per desenvolupar aquest coneixements de forma dinàmica:

“En la concepción misma de competencia, el valor de la experiencia y de la actividad es relevante en tanto que pretende integrar los saberes: conocimientos, habilidades y actitudes, en su doble dimensión, teórica y práctica. Además, se integran desde un fuerte compromiso con la interdisciplinariedad” (López, 2016, pp.318).

L'aplicació de les fal·làcies com a arguments a treballar han estat emprades perquè la capacitat de raonar fos un incentiu per potenciar les habilitats reflexives del pensament envers un aprenentatge que desenvolupi aptituds de comunicació dins les diferents modalitats del diàleg. Una pràctica on la interacció entre alumnes i professor formes un sol grup dins les activitat..

Potenciar la preparació, l'estudi tan individual com en grup, la col·laboració, l'assaig, l'escenificació, la valoració, la responsabilitat, era un dels aspectes

claus dins aquesta proposta, recolzats per la capacitat de la dialèctica erística per assolir-lo dins un context, pràctic, dinàmic i participatiu.

La finalitat no ha estat prioritzar un mètode, ja que la llibertat que et dóna la dialèctica a l'hora d'aplicar-la gràcies a la seva adaptació i flexibilitat, fa que es pugui anant modificant la metodologia així com es va programant. El mètode és important en espais marcats per uns paràmetres concrets, però també és cert, que la creativitat dins ell perd rellevància.

Les necessitats de l'aula, reclamen un tractament més obert, dinàmic, crític i motivador per donar resposta a un tipus d'alumne que per si mateix ja està sobre motivat per totes les prestacions que té.

La metodologia, per tant, ha d'incentivar un interès nou que provoqui la curiositat en l'aprenentatge. Encara que s'ha de ser conscient que l'aplicació resulti amb uns i amb uns altres no:

“No es pot assegurar que hi hagi un mètode que funcioni per tots els alumnes per igual i que pugui assolir tots els objectius com a òptim, segur i perfecte, però treballar cap a un model que potenciï la consciència de la importància de la flexibilitat i la creativitat envers les competències professionals que se'n deriven, pot fer que els alumnes millorin en diferents camps d'acció” (Martínez, 2004, pp.2).

Una flexibilitat i creativitat característiques fonamentals pel desenvolupament de l'aprenentatge dels alumnes, que en la dialèctica erística s'adeqüen bastant bé a l'hora de planificar o preparar el concepte a treballar o com engranatge amb les fal·làcies per donar una intenció al text o com reflexió que valora la capacitat de pensar des de diferents perspectives, etc..

Aquestes competències que s'engloben dins el marc dialèctic erístic fan que l'incentiu, la motivació i l'interès, responguin a aquest tipus d'alumnat que, com s'ha exposat a la primera part del treball, està acostumat a un món on tot se'ls dóna fet. Una societat especialitzada a produir subjectes anònims i de fàcil maneig. Si a això, hi afegim una oferta d'oci que limita molt la part creativa i crítica, fa que es perdi aquestes capacitats competencials. Per tant, treballar potenciant la motivació, la innovació, la creativitat, etc. fa que l'aprenentatge ja no sigui només un procés cognitiu de coneixements, sinó un espai dinàmic.

La dialèctica erística aplicada a l'aula ens dóna l'oportunitat del maneig d'aquestes actituds competencials des d'una nova perspectiva, que no té el perquè haver de tenir un contingut malèvol o maliciós, el contingut en aquest cas, és rellevant, però ho és més l'ús que se'n pot fer de la seva pràctica que no només ha de quedar-se a l'àmbit instrumental, sinó que per la seva naturalesa obre la perspectiva de poder-la aplicar a l'ensenyança com una eina important dins el món de les competències tan exigides a les noves lleis educatives.

Vist, des d'aquesta perspectiva se'n pot extreure un aprenentatge fonamentat amb el diàleg, l'argumentació, la reflexió, l'exposició, la representació, el treball en grup, el cooperatiu, el raonament amb un mateix i el raonament amb els altres, l'enfrontament d'idees, etc.

Un objectiu de crear al·licients a l'hora d'aprendre.

7.2 Sabers bàsics.

En les darreres lleis educatives els sabers bàsics han anat perdent protagonisme envers les competències. Aquestes són reclamades de cada dia més com una necessitat imperativa dins el procés d'aprenentatge. Ara bé, els sabers bàsics¹⁸ tenen el seu paper essencial a quan continguts de la matèria a tractar.

Quan parlem de filosofia és important no oblidar la importància que tenen els textos per conèixer l'autor.

Les competències s'han de treballar perquè els alumnes assoleixin les aptituds necessàries per actuar en eficàcia davant diferents contextos. Per això, és imprescindible tenir recursos, coneixement de la situació, adaptabilitat davant la situació, improvisació, determinació, etc. Però, no es pot oblidar la part de coneixements de la matèria en qüestió, i sobretot quan tractem amb assignatures d'humanitats, com ho és la filosofia.

La filosofia requereix uns mínims en coneixement teòric. Es pot donar el cas que un s'expressi molt bé, que tingui una personalitat capaç d'interactuar amb els alumnes, una preparació organitzativa molt bona, etc. Però, si no coneix en

¹⁸ Abans anomenats continguts.

profunditat la història de la filosofia, el context històric, el pensament de cada autor, les diferents escoles, tradicions, etc. de poc li serviran les competències.

Els sabers bàsics són tan necessaris com les competències a l'hora d'aprendre. La millor eficàcia perquè els alumnes aconseguixin els objectius, és la combinació amb les competències, perquè els sabers bàsics siguin assolits amb garanties.

8. Conclusió.

Els models educatius no són més que projectes per dur a terme una tasca que és necessària per al creixement intel·lectual de les persones. Aquestes, moltes vegades, depenen d'una societat que els condiona a l'hora de relacionar-se amb els altres. La societat marca el ritme de vida, els àmbits socials, les relacions que es donen dins ella, la inclusió, l'exclusió, els patrons familiars, els negocis, els treballs, els ocis, la manera de pensar, de comportar-se, els límits, els càstigs, les agressions, les amistats, etc. És a dir, vivim en una societat on queda poc espai per la llibertat de cada persona. I dins aquest conglomerat els centres escolars donen resposta de la millor manera possible.

No es tracta d'entrar a analitzar aquesta situació, ja que no és la finalitat d'aquest treball. Però, sí que seria important a l'hora de dur a terme la tasca com a docent, tenir en compte, qui tenim davant i quina seria la millor opció perquè els objectius que es plantegen es compleixin.

Això és el que hem intentat amb aquesta proposta, tenir present en tot moment la realitat que tenim a les nostres aules. Parlem d'educació, ensenyança, aprenentatge, etc. Però som conscients de qui són els receptors. Avui ens trobem en una societat on s'ha de produir constantment, si no produeixes quedes fora del sistema. Quants alumnes queden pel camí, i potser el problema no està en ells sinó en la manera en què portem a terme la tasca.

Les persones necessiten viure i experimentar que viuen, necessiten pensar i experimentar que pensen, necessiten relacionar-se i experimentar que es relacionen, etc. Una experiència de vida que comença a casa i s'enllaça amb l'escola. En ella, creixen, fan amistats, comparteixen, parlen, etc. Aquesta part humana és la primera que hem de cuidar. Ensenyar-los a reflexionar,

argumentar, decidir, etc. L'escola no ens oblidem, és l'avantsala de l'àmbit social.

I això, és el que proposem en aquest treball, donar-los una capacitat d'aprendre no mirant si compleixen amb els sabers bàsics o en les competències o els criteris d'avaluació. No, el que proposem és crear situacions en les quals a part de treballar, s'ho passin bé i aprenguin.

Se'n pot recriminar que potser no ho he aconseguit, però aquest era el propòsit.

Els alumnes han d'aprendre a argumentar. L'argumentació és essencial per poder tenir criteri dins la vida. Una persona que no raona només li queda fer el que li diuen. La nostra societat és un model que dóna poc espai per la crítica, la discrepància, l'oposició, etc. si no es fa des d'una posició d'acord amb els paràmetres establerts per les ideologies predominants. Una societat que et diu com has de viure, com t'has de comportar, com has de parlar, com ha de ser el teu model de vida, etc.

Les activitats d'aquest treball estan pensades per donar una capacitat crítica als joves que s'hauran d'enfrontar amb aquesta societat. Una societat on hauran de decidir per ells mateixos, i si un ja té una certa maduresa per reflexionar amb coneixement de causa, potser no serà tan fàcil equivocar-se amb les seves decisions.

L'argumentació està en funció de justificar el que es diu, i aquí és on la nostra proposta adquireix un punt interessant, donat que si som capaços d'analitzar els diàlegs, l'argumentació, l'escenificació, etc. la nostra resposta serà conseqüent amb el què s'exposa, amb el què discutim, etc. És a dir, una resposta amb criteri, que això és el que volem oferir amb aquest treball.

Si dotem als alumnes d'una capacitat dialèctica crítica, els estarem ajudant a l'hora d'agafar decisions, de tenir criteri, de dialogar, etc.

La dialèctica erística es pot convertir en una bona eina dins el procés d'aprenentatge. La seva aportació pot ser un ajut per aprendre a reflexionar, a posar en dubte el que a vegades es dóna per suposat, a agafar decisions no influenciat pel que opina la majoria, etc.

Ara bé, som conscients que la nostra proposta no és la solució a un alumnat que necessita potenciar un esperit crític, però sí que es pot convertir en un ajut.

Per altra banda, som conscient que l'erística és un concepte poc exemplar, i que el seu atractiu com una eina educativa pot tenir una mala acceptació. Certament, emprar una eina que considera l'ètica o la moral com una cosa relativa, no sembla una bona opció a primera vista. Però, per això mateix, ho proposem. Quina millor manera de denunciar les fal·làcies si no és fent-ho, sent conscients del seu engany. Vet aquí, la necessitat que els alumnes les treballin per tenir un coneixement de la intenció que es dona dins el diàleg i ser capaços de respondre des d'una actitud sòlida i argumentada.

Els nostres alumnes necessiten tenir un criteri propi per defensar-se davant una societat on les fal·làcies estan a l'ordre del dia tant a l'àmbit polític, com social, religiós, etc.

Per aquest motiu, creiem que l'adquisició d'una capacitat autònoma argumentativa és una de les tasques pendents que té la filosofia dins l'àmbit educatiu.

Davant aquesta situació i tenint en compte que la filosofia és considerada com una matèria de segona categoria dins l'àmbit educatiu, quina millor manera que busca nous incentius que facin de l'assignatura un atractiu més motivador de cara a l'alumnat.

Aquesta ha estat la nostra intenció, una tasca educativa de cercar al·licients perquè els alumnes responguin positivament a l'hora d'aprendre:

“així sabem, per exemple, que sense desig, motivació i interès per aprendre, no hi ha aprenentatge consolidat, un procés obert i progressiu” (Generalitat de Catalunya, 2018 pp.16. 5) en funció que l'alumnat pugui assolir els objectius.

9. Referències.

Aristóteles. (1988). *Tratados de Lógica. (Organon)*. Editorial Gredos.

Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19 (nº 3), pp. 95-114.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>

Brenifier, O. (2014). *Enseñar mediante el debate*. CECAPFIN.
<https://didactifilosofica.files.wordpress.com/2014/06/brenifier-o-ensenar-mediante-el-debate.pdf>

Brenifier, O. (2011). *Filosofar como Sócrates*. Introducción a la práctica filosófica. Diálogo. <http://www.pratiques-philosophiques.fr/wp-content/uploads/2018/03/Filosofar-como-Socrates-.pdf>

Brenifier, O. (2017). Una breve mirada al método Lippman. Traducción realizada por Zavala, C. *Instituto de Prácticas filosóficas, IPP. Seminario de Práctica Filosófica*.
https://www.ugr.es/~filosofia/materiales/textos/Brenifier/Brenifier_Breve-mirada-al-metodo-Lipman.pdf

Departament de pedagogia i Didàctiques específiques. Universitat de les Illes Balears, UIB. (2020). *Anuari de l'Educació*. Illes Balears. Fundació Guillem Cifre de Colonya.
https://dpde.uib.cat/digitalAssets/618/618150_anuari-educacio_2020.pdf

Ferrater Mora J. (2001). *Diccionario de Filosofía*. Licencia editorial para Círculo de Lectores por cortesía de Priscilla Cohn Ferrater Mora.

García López, R. y Candela Pérez, M^a. I. (2010). La educación para la vida: El reto de aprender a ser y a vivir juntos en la educación secundaria. *Revista UCV*, (nº 38), pp.41-56. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/297/257>

García Montero, I. (2002). *La educación actual ante las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento*. [Archivo pdf]. pp. 1-17.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/05G001.pdf>

García Montero, I. (2004). *El diálogo: un instrumento para la reflexión y la transformación educativa*. [Archivo pdf]. pp. 1-12.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/0524G093.pdf>

- Generalitat de Catalunya. (2018). Departament d'Ensenyament. *Competències bàsiques de l'àmbit d'aprendre a aprendre*.
<https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/ambit-aprendre.pdf>
- Gómez López, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, (nº32) pp.261-334. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=638360>
- Homero. (2020). *Ilíada*. Luarna Ediciones www.luarna.com
- Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, pp.122868-122953.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>
- Lipman, M. (1992). *La filosofía en el aula*. Ediciones de la Torre.
- López Aymes, G. (2012) Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, (nº 22), Enero-Diciembre pp. 41-60.
https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes. *Revista del currículum y formación del profesorado*, vol. 20 (nº.1), Enero-Abril pp.311-322. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56745576016.pdf>
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Innovación educativa*, (nº. 21), pp. 37-54. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg_039-056_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Martínez Valcárcel, N. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica en el aula*. [Artículo académico, Universidad de Murcia].
<https://www.um.es/docencia/nicolas/menu/publicaciones/propias/docs/enciclopediadidacticarev/modelos.pdf>
- Nietzsche, F. (2011). *Así habló Zaratustra*. Alianza Editorial.
- Ortiz Torres, E. A. (2011). La dialéctica en las investigaciones educativas. *Actualidades investigativas en Educación*, vol. 11 (nº 2), pp. 1-26.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44720020023.pdf>

Pazmiño, E. (2008). Relación interacción e implicación entre la filosofía y la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (nº4), pp. 111-124.
<https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846110006.pdf>

Peña Estrada, C. (2015). *La motivación laboral como herramienta de gestión en las organizaciones empresariales*. [TFG. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad Pontificia de Comillas].
<https://repositorio.comillas.edu/jspui/bitstream/11531/4152/1/TFG001138.pdf>

Platón. (1986). *Diálogos*. IV REPÚBLICA. Editorial Gredos.

Platón. (1987). *Eutidemo*. Editorial Gredos.

Platón. (1985). *Hippias mayor*. Editorial Gredos.

Platón. (1987) Menón. Editorial Gredos.

Proyecto de real decreto por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. pp. 1-534

<https://educagob.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:916a7585-8ed6-4f16-975b-dc23895a2581/proyecto-rd-bachilleratocompleto-.pdf>

Sánchez, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad con los niños/as*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. (pp. 1-20).

https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/larelacionfamiliae_scuelsurepercusionenlaautonomiay.pdf

Schopenhauer, A. (2002) *El arte de tener razón*. Alianza Editorial.

10. Annexos:

DOSSIER DEL PROFESSOR

❖ Annex 1: Definicions teòriques:

➤ Sessió nº1: Definició de lògica:

-La lògica tracta de les regles que han de regir l'argumentació d'una manera coherent i raonada. Analitza l'estructura dels raonaments i les seves condicions de veritat.

-Quan tracta llenguatges formalitzats es denomina lògica formal: llenguatge simbòlic o formal (ciències). En canvi, quan tracta el llenguatge natural o quotidià s'anomena lògica informal.

-La lògica formal estudia la validesa de l'estructura dels raonaments i es caracteritza per treballar amb símbols, per exemple:

- ✚ Els homes no poden quedar-se embarassats $p \rightarrow \neg q$
- ✚ Pere és un home p
- ✚ Pere no és pot quedar embarassat: $\neg q$

En aquest cas, l'argument és vàlid i vertader, ja que no s'infringeix cap regla lògica en el raonament fet.

També, n'hi ha que són vàlids i no són vertaders, per exemple:

- ✚ Tots els animals aquàtics respiren sota l'aigua: $p \rightarrow q$
- ✚ El dofí és un animal aquàtic: p
- ✚ El dofí respira sota l'aigua: q

En aquest cas, l'argument és vàlid, però no és vertader. Partim d'una premissa falsa. La segona premissa és vertadera. Per tant, la conclusió és falsa.

-La lògica formal és el llenguatge que s'empra a les ciències.

-La lògica informal, en canvi, analitza els arguments que s'empren en el llenguatge quotidià.

Un exemple:

“Encara que no s’hagi pogut comprovar l’eficàcia d’aquest medicament, podem afirmar categòricament la seva fiabilitat donat que el 98% de científics ho avalen”.

En principi, aquest raonament sembla correcte. Però si analitzem la seva argumentació, veurem que no és vàlida: La majoria de científics estan d’acord, doncs, sembla que la predicció serà certa. Però, un argument si es vol verificar, no es pot basar en una opinió, sigui d’un o d’uns quants. Per afirmar una cosa com certa i segura s’ha d’haver comprovat científicament. El que ho determina no és l’opinió majoritària dels científics sinó la ciència que diu si una llei és certa o no. Per tant, és un argument fal·laç.

-Aquest tipus d’arguments són els que empren en els diàlegs quotidians, i la lògica informal s’encarrega d’estudiar-los, analitzar-los, i esbrinar amb quina intenció s’empren.

➤ **Sessió nº1: Definició de sofisma i paralogisme.**

Els arguments informals contenen: sofismes i paralogismes que són arguments que en aparença semblen vertaders i no ho són.

Sofisma: Es coneix com a sofisma a l’argument o raonament que defensa alguna idea aparentment certa. S’empra per confondre a l’interlocutor i induir-lo a l’error. Encara que sigui un raonament lògic es fonamenta amb l’error, l’engany o la falsedat. Per tant, és una argumentació amb una intenció definida amb antelació.

Sofisma prové de la paraula grega “sofista”, que significa “savi”.

Paralogisme: és un raonament fals o incorrecte realitzat sense cap tipus d’intenció premeditada. Encara, que transgredeix algun tipus de raonament lògic no és intencionat. Tampoc és vàlida l’argumentació que se’n fa. Es pot afirmar, que és un tipus de raonament fals, però que no té cap intenció d’enganyar.

➤ **Definició del concepte de la sessió nº4: Fal·làcies.**

✚ -Les fal·làcies són arguments que aparentment semblen correctes, però en realitat vulneren alguna regla lògica. D'entrada semblen raonables i convincents el que fa que moltes vegades no es detecti l'error o l'engany que contenen. Són arguments que tenen una aparença correcta, però que són incorrectes. Hi ha moltes fal·làcies que s'empren en els diàlegs. Aquí en veurem unes quantes.

✚ **Diferents tipus:**

✚ **Ad verecundiam: S'empra quan es vol defensar una opinió apel·lant a l'autoritat competent.**

✚ -El papa ha dit que el purgatori existeix i, per tant, hem de pregar per les ànimes que són allà.

✚ **Consensum gentium: En aquest cas es recolza la legitimació de l'argument al consens popular.**

✚ -El diumenge és el dia de descans i no es pot treballar.

✚ **Secundum quid o Generalització inadequada: S'agafa una idea i es generalitza sense cap excepció.**

✚ -El delinqüent era de raça gitana, no m'estranya, aquesta gent són així.

✚ **Ad hominem: Es rebutgen els arguments atacant alguna peculiaritat personal de l'adversari.**

✚ -Vostè no pot ser un bon president de Catalunya, perquè no ha nascut aquí.

✚ **Ad baculum: S'empra algun tipus d'amenaça perquè l'altre actuï coaccionat i en conseqüència.**

✚ -La gent que no vulgui vacunar-se no podrà sortir de casa.

✚ **Tu quoque: Consisteix a atacar l'altre amb una contra afirmació que l'afecta personalment.**

✚ -Penses així, perquè ets radical, i no acceptes que ningú et porti la contrària.

✚ **Ad ignorantiam: D'una cosa que no sabem en volem deduir una veritat.**

- ✚ -No perquè no s'hagi demostrat científicament que els esperits existeixin, es pot negar que existeixen.
- ✚ **Ad populum: Apelem a un sentiment populista per justificar el nostre argument.**
- ✚ -La majoria de gent pensa que els immigrants marroquins no són com nosaltres.
- ✚ **Plurium interrogationum o pregunta complexa: S'empra una pregunta que dóna per suposat el fet.**
- ✚ -Vares enterrar el cos quan ja era fosc i ningú et veia?
- ✚ **Fal·làcia anecdòtica: S'utilitza una experiència personal com una evidència convincent.**
- ✚ -Encara et fa mal? Quants terapeutes has anat? Ves al meu i segur que t'ho cura.
- ✚ **L'areng vermell o Red herring: Es tracta de contestar desviant l'atenció del tema que s'està parlant.**
- ✚ -Sé que no m'havia d'haver enfadat, però és que res del que faig et sembla bé.

➤ **Definició del concepte de la sessió nº7: Dialèctica.**

La dialèctica neix dels arguments que s'exposen entre dues raons o posicions, entre les quals s'estableix el diàleg. (Ferrater Mora, 2001 pp.866). Una argumentació que fa possible un diàleg enfrontat segons l'opinió de cada interlocutor. Dins aquesta concepció apareixen les diferents dialèctiques com l'erística, que prioritza la intenció de convèncer l'oponent emprant tots els ardis possibles.



❖ **Annex 2: Exercicis de les sessions:**

➤ **Exercici teòric de la sessió nº1:**

- ✚ Si em fes cas, no li passarien aquestes coses. Sofisma.
- ✚ D'ençà que va aprovar està més tranquil. Paralogisme.
- ✚ Si eduquem als immigrants, seran com nosaltres. Sofisma.
- ✚ Aquesta fruita que has comprat fa la pinta de ser transgènica, no com la que jo venc. Sofisma.
- ✚ Des que no bec cafè dormo més durant la nit. Paralogisme.
- ✚ Cada vegada que fa calor al gener per Pasqua fa fred. Paralogisme.
- ✚ Avui estudiaré molt i segur que aprovo l'examen. Sofisma.
- ✚ El futbol d'abans era millor que el d'ara. Paralogisme.
- ✚ Només el perdó es pot comparar amb l'amor. Paralogisme.
- ✚ La ciència no és bona per la humanitat, ja que mitjançant el seu coneixement s'ha creat la bomba atòmica. Sofisma.

➤ **Exercici pràctic erístic de la sessió nº 2**

Exemple:

- ✚ Les dones casades amb una certa edat no poden anar tan curtes.

-A favor: Quan una persona fa un vot de fidelitat el que no pot fer després és anar vestida de qualsevol manera. A més, amb aquesta actitud provoca que la mirin, què pensarà el seu marit? I si té fills que han de dir si la veuen vestida de manera provocativa. Les dones han de donar exemple de formalitat, i més a una certa edat. Tot al seu temps. Una dona de cinquanta anys no pot anar vestida com una de vint, per molt jove que es sentin. El cos, ja no és el mateix.

-En contra: Aquest argument és una mostra clara del pensament patriarcal, masclista i discriminatori de la tradició dels nostres pares i avis. Quin mal hi ha, si una dona, tingui l'edat que tingui, vol anar vestida de qualsevol manera. A més, el problema no és seu, sinó dels altres. Si no els hi agrada que no la mirin! Una dona curta sempre és bonica, i no té res a veure si està casada o no. Perquè vagi curta no vol dir que sigui una dona provocativa ni molt menys!

L'edat, què ha de veure amb la qüestió. Això, només són prejudicis de gent retrògrada religiosa i de pensament ranci.

Exercici pràctic erístic de la sessió nº5

✚ Conferència de premsa d'un president:

E.-Senyor president, davant la pandèmia el col·legi de científics ha reclamat un bon professional per fer-hi front. Hi està d'acord?

P.-Hi he pensat i ja ho tinc decidit, el meu metge de capçalera, li puc assegurar que no n'hi ha d'altre com ell. És la millor persona per aquest càrrec, una persona de confiança. **(Fal·làcia anecdòtica).**

E.-Senyor president, és cert que el seu partit ha rebut finançament del narcotràfic?

P.-Miri Sr. periodista, només li puc dir que vostès ja no se'ls creu ningú, i després de descobrir que el seu diari és afí a la ideologia d'extrema X. La gent està cansada de radicalismes i ja no admet aquest tipus de pensament intolerant que vostès professen. **(Ad populum).**

E.-Senyor president, no li sembla inhumà aquelles persones a la frontera que pateixen gana i set, no tenen on dormir, i encara, per més inri, se'ls separa de la unitat familiar?

P.-Cada dia les nostres forces de seguretat sofreixen agressions, insults, amenaces... i vostè em diu si em sembla inhumà. Inhumà és que hagi d'anar a treballar sabent que potser no tornaràs a casa. L'any passat hi va haver 780.000 detencions d'immigrants! Aquesta gent vol a la nostra societat, pels nostres fills; delinqüents i traficants? **(Ad baculum).**

E.-Senyor president, què li sembla que el partit de l'oposició faci declaracions contra els drets de les dones?

P.-Em sembla llastimós i trist al temps. Però, com deia el nostre estimat fundador: "en la idea de país que volem construir hi cap tothom, però en la del partit de l'oposició, només hi caben la gent que pensa com ells". **(Ad verecundiam).**

E.- Senyor president, com pot parlar d'honestedat, estalvi, solidaritat, etc. si vostè empra l'helicòpter que gasta 5000 € en cada viatge. És conscient de l'exemple que dóna?

P.-Certament els desplaçaments és un tema que està damunt la taula, com l'esforç que hem de fer tots per aixecar el país. Aquest país que vàrem heretar dels nostres avis i que entre tots hem de conservar com a llegat pels nostres fills i nets, una societat més justa i solidària. Nosaltres defensem un esforç entre tots, i no com aquesta oposició rànica que només vol retallar impostos i drets. **(l'areng vermell)**.

E.-Senyor president, el país està preparat per una nova recessió?

P.-No hi ha cap indici que recolzi la seva afirmació, així que li puc assegurar en tota certesa que no tindrem cap recessió ni cosa semblant, Poden estar ben tranquils. **(Ad ignorantiam)**.

E.-Senyor president, la monarquia està en perill?

P.-En cap moment, perquè va ser una decisió del poble. Per tant, el poble mana i la majoria se l'estima. **(Consensum gentium)**.

E.-Senyor president, la seva política no és discriminatòria? Ja que destina el doble de plantilla policial, al barri X?

P.-Sap vostè qui viu en aquell barri? Tots són immigrants, famílies desestructurades, gitanos, etc. Crec que he contestat a la seva pregunta, gràcies. **(Secundum quid)**.

E.-Senyor president, no creu que la seva imatge política a l'exterior està una miqueta menyspreada?

P.-Vostè en parla d'imatge si ni tan sols sap parlar anglès, i a més, vostè és d'un poble petit de l'interior. Crec sincerament que no és la persona més indicada per parlar-me d'imatge. **(Ad hominem)**.

E.-No creu senyor president, que aquesta pujada d'impostos als rics, farà que inverteixin a un altre lloc?

P.-Tens un problema i ho saps. La teva visió política és d'un pensament ranci i de dretes, així que no faré cas al que has dit. **(Tu quoque).**

➤ **Textos a analitzar de l'exercici erístic de la sessió nº 6**

1) “Els bous tenen una llarga tradició al nostre país i als països sud-americans, i actualment s'està expandint al Japó i altres llocs d'Àsia. És una cultura del poble. Una tradició que es remunta a segles d'història. Si eliminem els bous, estem eliminant una part de la nostra història, i, si destruïm part de la nostra història desapareixerà la nostra identitat com a societat. Un element essencial de la nostra cultura que ha gaudit d'aquesta tradició durant tants anys. No podem permetre que això passi!

2) Aquests nous grups ecologistes que només defensen naturalesa i animals. Tanta protecció, la natura és per gaudir-la! Es queixen de tot, de si excursions, de si turisme, de si brutícia, són uns exagerats! Gent ignorant i “curta de gambals” d'última generació. Aquests són els mateixos, que per cert, no dubten a condemnar a una criatura a punt de néixer mentre ploren perquè les gallines estan en granges. Quin tipus de persona es pot posar a favor d'aquesta ideologia que concedeixen més importància al dret dels animals i les plantes que al de les pròpies persones?

3) L'Islam no es pot convertir en una religió de la nostra civilització com la protestant o la catòlica. A més, és una religió fonamentalista amb el perill que això comporta per la convivència. No s'adapten, tenen els seus barris, els seus negocis. I no parlem de la posició de la dona com un ésser inferior amb unes llibertats coaccionades. Una mostra més de quina és la seva tradició!

I és que res bo podem esperar de la civilització musulmana. L'argument és senzill: si acceptem que s'imposi aquesta religió desapareixeran els drets i les llibertats, que durant tants anys hem lluitat, perquè es fessin realitat. Som nosaltres i la nostra identitat o són ells i la barbàrie.”

4) El terrorisme masclista s'expressa a través de la cultura de la família tradicional, cristiana i conservadora. Està inserida en molts sectors populars de la nostra societat. Una ideologia fonamentada en l'ordre i les normes d'una tradició arcaica que s'oposa als canvis dins la família, al poder que adquireixen

les dones i la llibertat d'expressió sexual. Un neó-masclisme rampant que ha contribuït a fets com que Donald Trump o Bolsonaro arribessin al poder. Gent que cerca culpables en els immigrants, les dones emancipades i els homosexuals.

5) El relativisme cultural és la idea que els sistemes morals o ètics, els quals varien de cultura a cultura, són tots igualment vàlids, i cap sistema és en realitat 'millor' que l'altre... Per tant, qualsevol opinió sobre la moralitat o ètica està subjecta a la perspectiva cultural de cada persona... això significa que cap sistema moral o ètic es pot considerar com el «millor» o el «pitjor,» ni 'bo' o 'dolent'.

L'argument més popular del relativisme: és que qualsevol afirmació és relativament discutible.

Exemple exercici:

1) Els bous tenen una llarga tradició al nostre país i als països sud-americans, i actualment s'està expandint al Japó i altres llocs d'Àsia. És una cultura del poble (**Consensum populum**). Una tradició que es remunta a segles d'història. Si eliminem els bous, estem eliminant una part de la nostra història (**ad verecumdam**), i, si destruïm part de la nostra història desapareixerà la nostra identitat com a societat (**ad baculum**). Un element essencial de la nostra cultura que ha gaudit d'aquesta tradició durant tants anys. No podem permetre que això passi!

Text de l'exercici erístic de la sessió nº8

De las tres transformaciones.

Tres transformaciones del espíritu os menciono: cómo el espíritu se convierte en camello, y el camello en león, y el león, por fin, en niño.

Hay muchas cosas pesadas para el espíritu, para el espíritu fuerte, de carga, en el que habita la veneración: su fortaleza demanda cosas pesadas, e incluso las más pesadas de todas. ¿Qué es pesado? Así pregunta el espíritu de carga, y se arrodilla, igual que el camello, y quiere que lo carguen bien. ¿Qué es lo más pesado, héroes? Así pregunta el espíritu de carga, para que yo cargue con ello y mi fortaleza se regocije. ¿Acaso no es humillarse para hacer daño a la

propia soberbia? ¿O acaso es hacer amistad con sordos, que nunca oyen lo que tú quieres? ¿O acaso es amar a quienes nos desprecian? Carga el espíritu de carga: semejante al camello que corre al desierto con su carga, así corre él a su desierto. Pero en lo más solitario del desierto tiene lugar la segunda transformación: en león se transforma aquí el espíritu, quiere conquistar su libertad como se conquista una presa y ser señor en su propio desierto. Aquí busca a su último señor: quiere convertirse en enemigo de él y de su último dios, con el gran dragón quiere pelear para conseguir la victoria. ¿Quién es el gran dragón, al que el espíritu no quiere seguir llamando señor ni dios? «Tú debes» se llama el gran dragón. Pero el espíritu del león dice «yo quiero». «Tú debes» le cierra el paso, brilla como el oro, es un animal escamoso, y en cada una de sus escamas brilla áureamente «¡Tú debes!».

¡Crearse libertad y un no santo incluso frente al deber: para ello, hermanos míos, ¡es preciso el león! Tomarse el derecho de nuevos valores ése es el tomar más horrible para un espíritu de carga y respetuoso. En verdad, eso es para él robar, y cosa propia de un animal de rapiña. En otro tiempo el espíritu amó el «Tú debes» como su cosa más santa: ahora tiene que encontrar ilusión y capricho incluso en lo más santo, de modo que robe el quedar libre de su amor: para ese robo se precisa el león.

Pero decidme, hermanos míos, ¿qué es capaz de hacer el niño que ni siquiera el león ha podido hacer? ¿Por qué el león rapaz tiene que convertirse todavía en niño? Inocencia es el niño, y olvido, un nuevo comienzo, un juego, una rueda que se mueve por sí misma, un primer movimiento, un santo decir sí. Sí, hermanos míos, para el juego del crear se precisa un santo decir sí: el espíritu quiere ahora su voluntad, el retirado del mundo conquista ahora su mundo. Tres transformaciones del espíritu os he mencionado: cómo el espíritu se convirtió en camello, y el camello en león, y el león, por fin, en niño.

(Nietzsche. *Así, habló Zaratustra. De las tres transformaciones*).

➤ **Exemple exercici pràctic erístic sessió nº8:**

-Si sempre he fet el mateix i m'ha anat bé, no tinc per què canviar. Per tant, si sempre s'ha aconsellat que per anar pel desert es faci amb un camell, per què parreu de transformar-me amb un lleó o pitjor encara amb un nin. **(ad antiquitatem)**

-Si et trobes amb un animal salvatge, ja em diràs que pot fer el camell o el nin. Perquè et penses que em diuen el rei de la selva, perquè he estat l'únic capaç de crear el meu regne gràcies a la meva fortalesa, així que vigileu que si no ja veureu que us passarà. **(ad baculum)**

-Sí, sí, ja podeu dir el que vulgueu, el nin, és l'únic que és posat com a exemple suprem per assolir la felicitat, tant per Nietzsche com per Jesús. Així, que ja podeu xerrar i xerrar. **(ad verecundiam)**

-Ja, ja, com a exemple, però si encara portes bolquers. **(ad hominem)**

-Quina manera de contestar! I mira que ets un animal que només sap obeir i creure, com el nin, així que millor que callis. **(Tu quoque)**

-Podeu dir el que vulgueu, però la majoria de gent s'estima molt més la meva companyia que la vostra. **(Consensum gentium)**

-Només sé que la gent a l'hora de fer una travessia pel desert em busca a mi. Mai he vist que busquessin a un nen o a un lleó per tal fita. Per tant, puc dir que el millor animal per anar pel desert soc jo. **(ad ignorantiam)**

-Parles de travessia i de desert quan saps que estem tractant temes tan delicats com la companyia, l'amistat, la seguretat, etc. t'agrairia que no fessis bromes. **(l'areng vermell)**

-Bromes, en mi es va encarnar Déu mateix i vosaltres us voleu comparar? Si voleu realment tenir coneixement de les coses, veniu a mi i no ús equivocareu. **(fal·làcia anecdòtica)**

➤ **Textos per l'exercici de la sessió nº10. "Dialèctica erística".¹⁹**

Intolerància:

"La intolerància és negar-se a acceptar, apreciar i respectar qualsevol pràctica, creença o opinió de les altres persones. Un exemple d'intolerància: Les religions fonamentalistes.

La intolerància és un acte en contra la persona, un ésser amb dignitat a desenvolupar la seva personalitat lliurement. Ella promou una desigualtat, que en molts casos, pot fins i tot, soscavar els legítims drets inherents a tota persona independentment de la seva condició".

Es parla moltes vegades d'intolerància com una cosa monstruosa, però què ha de fer un, quan veu que amb aquest concepte es destrueixen els valors mil·lenaris que han sostingut la nostra civilització. No acceptar segons quin tipus d'actituds o tradicions o costums que atempten contra la dignitat de la persona no és intolerància. Per tant, la intolerància vista des d'aquesta perspectiva és una cosa bona.

Les xarxes socials:

Les xarxes socials han aportat tota una nova concepció de relacions que s'ha originat amb l'arribada de l'era digital. Pràcticament, ja formen part de la cultura i la rutina de la vida de les persones.

Qui no té un compte en Facebook, twitter, instagram, etc.

Penjar fotografies, compartir un assoliment, un estat emocional o opinar sobre les darreres notícies, s'ha convertit en una cosa quotidiana. Trobar una persona que no pertanyi a aquesta generació, es torna cada vegada més infreqüent.

Les xarxes socials poden generar moltes influències positives però també negatives. Et pots relacionar amb moltíssima gent. Pots quedar al moment per fer un cafè, o veure una pelí, etc. A més, estàs sempre localitzable, no és veritat?

Doncs, per aquest motiu, un dels arguments en contra, és que sempre et tenen controlat, saben on ets, que fas, on vas, etc. Per això, les xarxes socials són

¹⁹ Aquests textos estan inspirats en publicacions fetes a internet.

perilloses. Un exemple quan ets de viatge i penges una fotografia, tothom ja sap que no hi ha ningú a casa teva, un reclam pels lladres.

Pena de mort:

L'argument més fort en contra de la pena de mort és que no tenim cap autoritat per matar. El dret a viure és el dret bàsic de qualsevol persona, i ningú pot infringir aquest dret, independentment de les accions delictives que s'hagin realitzat. A més, les persones innocents poden haver de fer front una execució injusta. Aquest fet, podia provocar que els ciutadans perdin la fe en la llei i la justícia. S'ha de tenir en compte, la possibilitat del penediment dels criminals dels seus actes. En aquest cas, se'ls ha de donar una segona oportunitat per a rehabilitar-se.

Jo, en canvi, crec que la pena capital és necessària a la societat. En primer lloc, és un element de dissuasió eficaç dels principals delictes. El millor mètode per a evitar que una persona cometi un delicte és mostrar les conseqüències que poden tenir les seves accions. Un exemple, el govern del Pakistan ha controlat la taxa de terrorisme aplicant penes de mort per als membres d'organitzacions terroristes. També, s'hauria de considerar que els governs gasten grans quantitats del pressupost nacional en el manteniment de presos, presons, forces coercitives, etc. Si s'aprofitessin aquests diners podrien invertir-se en ajudes socials, manteniment d'infraestructures, etc.

Videojocs:

Els videojocs formen part de l'escenari d'oci digital des de fa unes dècades. No és una novetat. L'expansió dels jocs virtuals ha apropiat aquesta forma d'entreteniment pràcticament a tots els racons del planeta i dona la possibilitat de conèixer gent nova, crear llocs de feina, etc.

Jugar és una activitat primordial per a tot infant. La diversió en format digital ofereix un gran aparador de jocs. Certament, hi ha jocs que són dolents pels nens, però també és cert, que n'hi ha que són pedagògics i il·lustratius.

Si un nen passa moltes hores jugant, és molt probable que no descobreixi altres activitats que són necessàries per al normal desenvolupament de la personalitat com jugar a l'aire lliure, les tasques de l'escola o senzillament

passar més temps amb la família. A més, passar moltes hores jugant crea addicció.

➤ **Exemple exercici dialèctic de la sessió nº 10: Intolerància.**

La intolerància:

Argument en contra: La tolerància és un bé social, necessari per a conservar l'harmonia entre els diversos actors socials, ja que fa possible el respecte i la llibertat inherent a tota persona, pensament, opinió, costum, cultura, etc. sense importar d'on ve o el seu origen. Proposa una visió social basada en la igualtat necessària a l'hora de decidir en llibertat, sense cap mena de discriminació, proporcionant una convivència diversa, respectuosa, dins d'un marc legitimat pels drets de tots els homes considerats iguals en tots els aspectes.

Argument a favor: La intolerància prevé qualsevol actitud que atempti contra la creença o la tradició o la religió o el costum del lloc. És una actitud que s'oposa a tot relativisme i què s'ha de respectar. No és possible que vingui gent de fora i canviï la nostra manera de pensar i viure, que ha fet de la nostra societat un exemple de convivència.

➤ **Exemple exercici pràctic dialèctic de la sessió nº 12:**

A1-Aquesta situació ens està ofegant / pujada de preus inflació disparada, i mentrestant els polítics tan elegants / troben cada dia la taula parada.

A2-No és una crítica despietada, / tan sols és una reivindicació evident de qui té l'ànima estripada / en veure la desgràcia de tanta gent.

A1-Diuen que busquen solucions / davant la crisi actual, però l'únic que tinc a casa és un plat de siurons / i un futur monacal.



Annex 3: Rúbriques

Rúbrica de l'exercici de la sessió nº2 (debat)

	0,50p	1,00p	1,50p	2,00p
<i>Preparació del text</i>	No s'ajusta al què es demana	No s'ajusta al què es demana, però és fàcil de defensar	S'ajusta al que es demana, però li falta consistència	S'ajusta al que es demana té consistència i es fàcil de defensar
<i>Raonament</i>	Arguments molt bàsics	Arguments lògics, però bàsics	Arguments lògics	Arguments lògics i avançats
<i>Exposició</i>	Molt simple	Simple	Formal, però centrant-se únicament amb el contrincant	Formal i dirigit a tots els que observen
<i>Actitud</i>	Pinzellades d'agressivitat	Neutre, ni agressiva ni assertiva	Neutre amb pinzellades d'assertivitat	Assertiva

Rúbrica de l'exercici de la sessió nº3 (debat)

	0,50p	1,00p	1,50p	2,00p
<i>Preparació del text</i>	No s'ajusta al què es demana	No s'ajusta al què es demana, i té mancances	S'ajusta al que es demana, però no té força	S'ajusta al que es demana, està ben organitzat i té força
<i>Raonament</i>	Arguments molt bàsics	Arguments lògics, però bàsics	Arguments lògics	Arguments lògics i avançats
<i>Exposició</i>	Molt simple	Simple	Formal, però centrant-se únicament amb el contrincant	Formal i dirigit a tots els que observen
<i>Actitud</i>	Pinzellades d'agressivitat	Neutre, ni agressiva ni assertiva	Neutre amb pinzellades d'assertivitat	Assertiva

Rúbrica de l'exercici de la sessió nº 7

	0,00p	0,50p	1,00p
<i>Preguntes retòriques</i>	No empra cap pregunta retòrica	Empra 1 pregunta retòrica	Empra més d'1 pregunta retòrica
<i>Paràfrasis</i>	No empra cap paràfrasi	Empra 1 paràfrasi	Empra més d'1 paràfrasi
<i>Contraargument</i>	No exposa cap contraargument	Exposa 1 contraargument	Exposa més d'1 contraargument
<i>Raonament</i>	No hi ha raonaments en el discurs	El discurs es caracteritza per un raonament bàsic	El discurs es caracteritza per raonaments sofisticats.
<i>Comparació</i>	No utilitza la comparació	Utilitza una sola vegada la comparació	Utilitza més d'una vegada la comparació

Rúbrica de l'exercici de la sessió nº9

	0,00p	0,50p	1,00p
<i>Varietat de fal·làcies</i>	Empra 1 fal·làcia	Empra 2 fal·làcies	Empra més de 2 fal·làcies
<i>Argument</i>	No hi ha cap argument en el discurs	Els arguments utilitzats són bàsics	Els arguments utilitzats són sofisticats
<i>Domini</i>	No porta la iniciativa en el diàleg	Ni ell ni el contrincant tenen iniciativa en el diàleg	Porta la iniciativa en el diàleg

Rúbrica de l'exercici de la sessió nº10

	0,00p	0,50p	1,00p
<i>Claredat</i>	No sap concretar el tema	Concreta el tema a mitges	Concreta el tema de manera clara i específica
<i>Ordre</i>	Discurs desordenat	Discurs ordenat amb vaivens.	Discurs ordenat
<i>Capacitat de resposta</i>	No dona resposta	Triga en donar una resposta, tarda un poc en respondre	Respon seguidament
<i>Conclusió</i>	Deixa la postura treballada oberta, sense concretar	Deixa la postura a mitja, amb tints d'oberta i amb tints concrets	Deixa la postura clara i concretada
<i>Cooperació</i>	No hi ha feeling entre els membres del grup o no s'entenen entre sí	S'observa algun moment d'enteniment entre els membres del grup	S'entenen a la perfecció. Cada un sap el què ha de dir en cada moment i què ha d'aportar.

Rúbrica de l'exercici de la sessió nº11

	0,00p	0,50p	1,00p
<i>Claredat</i>	No sap concretar el tema	Concreta el tema a mitges	Concreta el tema de manera clara i específica
<i>Ordre</i>	Discurs desordenat	Discurs ordenat amb vaivens.	Discurs ordenat
<i>Capacitat de resposta</i>	No dóna resposta	Triga en donar una resposta, tarda un poc en respondre	Respon seguidament
<i>Conclusió</i>	Deixa la postura treballada oberta, sense concretar	Deixa la postura a mitja, amb tints d'oberta i amb tints concrets	Deixa la postura clara i concretada
<i>Cooperació</i>	No hi ha feeling entre els membres del grup o no s'entenen entre sí	En algun moment del combat, s'observa algun indici d'enteniment entre els membres del grup	S'entenen a la perfecció. Cada un sap el què ha de dir en cada moment i què ha d'aportar.

Rúbrica de l'exercici de la sessió nº12 (rap)

	0,00p	0,50p	1,00p
<i>Tema treballat</i>	No és actual ni té rellevància en la societat	És actual o té rellevància en la societat	És actual i té rellevància en la societat
<i>Rima</i>	No hi ha rima	Hi ha rima en segons quines estrofes o en segons quins versos	Tot està ben rimat
<i>Rítmica amb pronunciació</i>	No es segueix amb el ritme del rap	Segons quines estrofes encaixen en la ritme del rap i d'altres no	Tot va ben lligat amb el ritme del rap
<i>Versos</i>	No tenen les mateixes síl·labes	Alguns tenen les mateixes síl·labes, però d'altres són diferents entre sí	Tenen les mateixes síl·labes