

LAS SERIES DE FICCIÓN EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA. PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO PARA POTENCIAR LA ALFABETIZACIÓN MEDIÁTICA Y LA FILOSOFÍA A TRAVÉS DE MERLÍ EN LAS AULAS

MARÍA NIEVES CORRAL REY
Universidad de Sevilla

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad no puede pasar desapercibida ante el poder que los medios audiovisuales han adquirido en la formación de los ciudadanos. En apoyo a la utilización de los nuevos medios y plataformas en el ámbito educativo se encuentra el Parlamento Europeo, que se pronunció en 2009 con la intención de que los países miembros de la Unión Europea comenzaran a introducir en el sistema educativo estas Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, como forma de conocer y valorar los contenidos, los mensajes y los formatos que ofrecen los diferentes medios de comunicación (Aguaded Gómez, 2009). De esta forma, dotar a los estudiantes de estrategias y destrezas vinculadas a la competencia mediática, con el propósito de que se desenvuelvan con una mayor capacidad crítica, dejando de ser meros espectadores pasivos (Aguaded Gómez, 2009). Para este fin, se traduce como vía interesante la promoción y el desarrollo de didácticas que utilicen los medios audiovisuales y digitales con una serie de criterios didácticos responsables desde la formación académica.

Por eso, teniendo en consideración este precedente, la presente propuesta pretende sentar las bases de un planteamiento didáctico a través del cual complementar la enseñanza de la Filosofía con las nuevas tecnologías de la información en las aulas de Bachillerato, para facilitar y potenciar las posibilidades que estas ofrecen en la formación de los

estudiantes. Y, de esta forma, aportar un granito de arena a la mejora de estas aptitudes, prestando especial atención a una serie de ficción que ha adquirido bastante repercusión internacional como es “Merlí”, pese a que esta disciplina a través de la cual se hila el relato de los sucesivos capítulos, como es la Filosofía, suele ser maltratada socialmente y tildada de proporcionar escasas oportunidades en el mercado laboral.

En este sentido, no es un secreto que en la sociedad continúa anquilosada la idea de que nuestro sistema educativo, según pone de manifiesto Cantos Ceballos “posee un sesgo bastante utilitarista, en el que cada vez tienen un mayor protagonismo los saberes instrumentales y en el que, en general, todo conocimiento debe estar al servicio de su futura aplicación al universo empresarial” (2013, p. 2). Dando por supuesto que la educación es algo que pertenece al ámbito productivo (Jiménez-Mangado, 2012).

También resulta necesario recordar que, cuando socialmente se discute sobre Economía y Empresa, es objeto de debate la pregunta que se plantea Garrido Alarido (2019): ¿Para qué sirve la Filosofía en el mercado laboral? Una pregunta sobre la que Sztajnszrajber (2013) se cuestiona: “¿Quién dijo que debería servir para algo?”. Desde luego, acusada de inutilidad (Jiménez Mangado, 2012), la Filosofía se trata de un área del conocimiento bastante maltratada también por nuestro sistema educativo y en general por la sociedad. Ello se deduce de las distintas modificaciones a las leyes educativas que se han ido generando (LOMCE, LOMLOE, entre otras anteriores), alternando obligatoriedad u opcionalidad y debatiéndose su salida profesional conforme a las necesidades del mercado laboral, como si dependiera del mercado el pensamiento crítico de la ciudadanía. Asimismo, además ha nacido el afán por dividirla en Ética y Moral, generándose cierta confusión entre los adolescentes y jóvenes, a quienes les cuesta distinguir las particularidades de cada una.

Sin embargo, ya sea en nombre de Ética, de Moral (más bien asociada a la Religión) o Filosofía, esta situación genera la sutil impresión de que existe socialmente cierta reticencia a que el ciudadano desarrolle un pensamiento crítico que le invite a cuestionar en qué realidad vive

nuestro entorno. Lo cierto es que “cuestionarse el mundo en el que se vive es un sano ejercicio de humanidad” (Sánchez-Bayón, 2015, p. 261), que se acerca más bien a una “educación democrática orientada hacia una pedagogía de la alteridad” (Mariscal Vega, 2018, p. 837).

Con todo, se prestará especial atención a una serie de ficción que ofrece un contenido audiovisual protagonizado por adolescentes y su profesor de Filosofía los induce a la reflexión en torno a problemas reales que parten de circunstancias surgidas en su cotidianidad. Conviene recordar que esta serie de ficción conocida como “Merlí” (2015-2018) está compuesta por tres temporadas, arrojando un total de 40 capítulos, en cada uno de los cuales, el profesor, que responde al nombre de la serie, aborda distintas corrientes filosóficas y escuelas hegemónicas en este sentido. Bien, pues la narrativa de esta ficción presenta a Merlí Berge-ron (encarnado por el actor Francesc Orella), quien funciona como educador, pasando a explicar y aplicar con bastante audacia y carisma las distintas corrientes filosóficas a la solución de sus propios problemas, así como a los de su grupo de estudiantes.

Con bastantes apoyos mediáticos, esta emisión tuvo inicio en dialecto catalán a través del canal público autonómico TV3 (Cataluña); más adelante pasó a ser emitida en La Sexta (AtresMedia) en 2016, traducida al castellano y posteriormente, Netflix compró los derechos (CCMA, 2016).

1.1. JUSTIFICACIÓN

La selección de esta serie de ficción se justifica por la significativa repercusión internacional y, especialmente, por abordar un tema que promueve tantas desavenencias sociales como es la Filosofía, acercando esta disciplina a la solución de problemas reales de un grupo de estudiantes. Consiguiendo atraer la atención de un índice de audiencia bastante alto (Martínez-Cantos y Rodó-de-Zárate, 2020; Bonavitta y De Garay Hernández, 2019), pues arroja un poco de sabiduría y de luz a aquellas personas que se decantan por la selección de esta titulación universitaria, ya que establece un vínculo entre las corrientes filosóficas y los problemas que sufren las personas en las distintas etapas de la vida.

Del mismo modo, el manejo del espacio virtual en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que comenzó a potenciarse en tiempos de pandemia, ha venido exigiendo transformaciones en la forma de ser, de pensar y de actuar de la comunidad estudiantil, trayendo consigo nuevas formas de enseñar y de aprender (Aguilar Gordón, 2020, p. 221). De esta forma, contribuir a mejorar las capacidades, habilidades y competencias que giran en el marco de una Alfabetización mediática que, cada vez, va adquiriendo mayor protagonismo en la contemporaneidad, para complementarla con una disciplina que viene causando tantas desavenencias sociales, como es la Filosofía.

Sin embargo, no cabe duda de que la Filosofía permite la aproximación histórica, conlleva cierta sensibilidad hacia el patrimonio cultural y genera la imperiosa necesidad de comprenderlo y de resguardarlo. Por tanto, permite la constitución de un espacio transversal ante distintas culturas, promoviendo la diversidad y la creatividad del ciudadano. Si bien, teniendo en cuenta el peso del carácter teórico que lleva implícita esta materia en el sistema educativo, resulta igualmente trascendental el ejercicio de una dimensión práctica que permita una comprensión más profunda y el tratamiento de los distintos presupuestos filosóficos por parte de los estudiantes de Bachillerato.

1.2. EL EFECTO MERLÍ

Conviene tener en cuenta que, los contenidos audiovisuales influyen a la ciudadanía en diferentes facetas de su vida (Belmonte Arocha y Guillamón Carrasco, 2005). Motivo por el cual el papel de la televisión y otros medios de comunicación en la enseñanza, en materias como por ejemplo Filosofía, es una cuestión que se viene estudiando y debatiendo desde hace bastante tiempo (Fernández, 1994; Martínez-Cantos y Rodó-de-Zárate, 2020). En relación a esto, hay que poner de relevancia el debate social que viene a relacionar estrechamente el aumento de demanda en la selección de los estudios universitarios de Filosofía como un efecto del visionado de la serie de ficción que se va a tratar en esta aportación. Realmente, en los últimos años (2013 hasta la actualidad) ha tenido lugar un repunte en las preinscripciones y matriculaciones en el Grado universitario en Filosofía, tanto en Cataluña (lugar de origen

de la serie) como en el resto de España (Ministerio de Educación y Formación Profesional). De esta hipótesis parte la investigación realizada por Martínez Cantos y Rodó de Zárate (2020), quienes analizan con cierto grado de profundidad “el efecto Merlí”, es decir, la posible relación existente entre el aumento de la elección universitaria del Grado en Filosofía en varias universidades de Cataluña, Valencia e Islas Baleares, con respecto al visionado de esta serie por parte de los jóvenes. Aunque se rebela que solo en unos pocos casos esta serie influyó de alguna manera en la selección de este grado universitario.

Si el acceso a estos estudios universitarios está estrechamente vinculado con el visionado de esta serie de ficción aún se desconoce, ya que continúa siendo objeto de estudio (Martínez-Cantos y Rodó-de-Zárate, 2020). Aunque, se manifiesta en esta investigación que la mayor parte de las personas encuestadas niegan con bastante rotundidad la influencia de esta serie en la selección de sus estudios de grado universitario. Pero, es necesario poner en consideración que, los mismos, encontraron que su experiencia de visionado contribuyó a establecerles un enfoque positivo acerca de esta disciplina de estudio, por el dinamismo y la sencillez con la cual se trata la Filosofía. Aplicándola a problemas cotidianos y haciéndola más cercana a su comprensión.

No obstante, esto se apunta para tener en consideración el alcance que el audiovisual puede tener en la vida de los jóvenes, principalmente, por parte de esta serie en particular. Para conocer más detalles sobre el desarrollo y las conclusiones vertidas en este trabajo, se invita a la consulta pormenorizada de esta significativa aportación (Martínez-Cantos y Rodó-de-Zárate, 2020).

2. OBJETIVOS

Se exponen a continuación los objetivos que se persiguen en esta aportación:

- Reflexionar en torno a la importancia de los recursos audiovisuales y las nuevas tecnologías en la formación de los estudiantes.

- Sentar las bases de un planteamiento didáctico sustentado en la investigación-acción, que fomente un aprendizaje por competencias, conjugando la alfabetización mediática, las TICs y la Filosofía.

3. METODOLOGÍA

Como presupuestos metodológicos, en este apartado se va a motivar la importancia de introducir los recursos audiovisuales en la educación y se va a atender a los estándares de aprendizaje de las competencias digitales marcadas por la Comisión Europea (2016). Así como los estándares de aprendizaje a través de los cuales se fundamenta el currículo formativo del área del conocimiento de Filosofía en el nivel de Bachillerato.

Conviene poner de relevancia que “los recursos audiovisuales pueden ser una útil e innovadora alternativa debido al creciente consumo, especialmente entre los jóvenes, de productos audiovisuales, como películas, series, videojuegos...” (Marcos Ramos y Moreno Méndez, 2020, p. 100). Requiriendo indudablemente el esfuerzo de los principales agentes sociales, como son la familia, las instituciones educativas y los medios de comunicación, tal como se pone de manifiesto en la Declaración de Grünwald (Marcos Ramos y Moreno Méndez, 2020; UNESCO, 1982). Por eso, el empleo de estos contenidos como recursos didácticos en el aula puede ser una herramienta eficaz para comprender conceptos y fomentar su aprendizaje autónomo. Lo cual potenciará la capacidad de Aprender a aprender de los estudiantes en aras de conseguir una mayor autonomía (Marcos Ramos y Moreno Méndez, 2020).

Igualmente, Martínez-Salanova (2016) considera que para educar también es importante fomentar la participación, lo cual se hace necesario para favorecer los cambios en los contenidos, en los métodos y en la innovación docente. Estimulándose así un sentido crítico a través del cual el estudiante irá adquiriendo una educación que le proporcionará una serie de capacidades extrapolables a distintas facetas de su vida. De tal forma que la renovación y la formación continua de los docentes en

materia audiovisual se hace indispensable, en consonancia con las características del contexto en el que estamos inmersos en la actualidad.

Así pues, se hace necesario que el profesorado tenga un cierto nivel de conocimiento de narrativa, de lenguaje audiovisual y de manejo de las nuevas tecnologías de la información, que le permita ejercer este papel alfabetizador para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes (Marcos Ramos y Moreno Méndez, 2020).

Pero para ello, la innovación parte de alternar una formación académica sustentada principalmente por los contenidos, con otro tipo que tenga en consideración además aspectos como las relaciones humanas, las actitudes, la interacción, las competencias, la motivación y la colaboración. Cuestiones que, indudablemente, las innovaciones tecnológicas permiten y facilitan, tanto entre alumnos, técnicos, profesores e investigadores (Martínez-Salanova, 2016). Resultando trascendental, entonces, buscar nuevas estrategias de aprendizaje a través de las cuales combatir la exclusión, reducir el fracaso escolar (consecuencia de modelos tradicionales que obvian la diversidad, las nuevas problemáticas sociales, las vivencias y realidades contemporáneas de la sociedad...) (Dieryck Barrena, 2020). Y, que proporcionen mayor cabida a la motivación, al debate constructivo, la reflexión crítica, la comprensión de ciertos conceptos abstractos, con el fin de lograr una enseñanza más dinámica, participativa y activa en las aulas (Delors, 1997), a partir de un uso de las nuevas tecnologías de la información de manera apropiada. Se insiste en que no se trata de sustituir, sino de alternar, complementar y posteriormente poner en marcha proyectos que tengan como objetivo primordial analizar los resultados de aprendizaje.

Si bien es cierto, en los últimos años la televisión está experimentando cierto declive como consecuencia del auge de plataformas como Netflix y HBO, consumidas a través de múltiples dispositivos móviles (Heredia Ruiz, 2017 y Arcila-Calderón, Sánchez-Holgado y Ordóñez González, 2019). Así como cualquier otra nueva tecnología de la comunicación digital, Netflix forma parte fundamental de nuestro hábitat, de nuestra cultura, de nuestro hogar y de nuestra familia (Martínez-Salanova, 2016). Esta plataforma “ofrece un servicio ‘a la carta’, de rápido y fácil acceso, sencillo de utilizar, que diferencia entre consumo para

adultos/as, para jóvenes y para niños/as” (Bonavitta y De Garay Hernández, 2019, p. 208). Por tanto, proporciona un consumo que se puede definir como voraz y veloz, sin tener que esperar las colas de las salas cinematográficas o en el precursor sistema de videoclub, proponiendo una premeditada inmediatez y un consumo individualizado integrado por contenidos totalmente diversificados, caracterizados por la masividad que responde propiamente a un estilo de vida capitalista afín a una modernidad líquida (Bauman, 2002). Sin embargo, un consumo masivo que se vio afectado, indudablemente, durante el auge de la pandemia de COVID-19, pues fue sustituido por estas plataformas de visionado individual.

En este sentido, se pueden destacar la ubicuidad y la plena autonomía del suscriptor de este sistema, pues elige qué contenidos desea ver, los selecciona en base a sus intereses audiovisuales (en cuanto a formatos, temáticas...), en qué momento, dónde y cómo, pudiéndolo reproducir, pausar y continuar con su visionado con ausencia de publicidad, al contrario de la televisión tradicional, que viene siendo financiada a través de estas estrategias promocionales (Heredia Ruiz, 2017).

Por eso, tomando en consideración la situación social actual y el vertiginoso progreso tecnológico de la sociedad que nos rodea, la formación en Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación resulta de vital importancia. Una formación que se incluye en el marco de las Competencias digitales necesarias en el contexto de nuestros días. Algunas de estas competencias digitales básicas, en consonancia con los entornos tecnológicos (Comisión Europea, 2016), se citan a continuación (véase Tabla nº 1):

TABLA 1. *Competencias digitales básicas.* Estándares de aprendizaje.

Navegar, buscar y filtrar datos, información y contenido digital	Evaluar datos, información y contenido digital
Gestionar datos, información y contenido digital	Interaccionar través de tecnologías digitales
Compartir a través de tecnologías digitales	Participar a través de las tecnologías digitales
Colaborar a través de tecnologías digitales	Gestionar la identidad digital
Desarrollar contenidos digitales	Integrar y reelaborar contenidos digitales

Fuente: Elaboración propia.

Conviene destacar que estas competencias básicas persiguen una innovación y educación basada en valores que se recomiendan como prioridad desde la Comisión europea en su plan de acción, pues “La tecnología digital enriquece el aprendizaje de diferentes maneras y ofrece unas oportunidades de aprendizaje que deben estar al alcance de todos. Da acceso a un gran caudal de información y recursos” (Comisión europea, 2018).

Desde luego, a través de distintas plataformas y herramientas, las nuevas tecnologías facilitan distintos procesos cognitivos del estudiante, como cuestionar, dudar, sintetizar ideas, relacionar y compara conceptos. Procesos que, sin duda, intervienen durante el aprendizaje de las reflexiones y los conocimientos que estudian la esencia del ser humano y su contexto, así como las causas y las consecuencias de las cosas. Fundamentos que sustentan las bases de la Filosofía como disciplina.

Y en consonancia con esta disciplina, se va a atender ahora a los estándares de aprendizaje de Filosofía en el nivel de Bachillerato (Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado). Se orienta a esta comunidad autónoma por el origen académico de la autora de esta propuesta y porque además se tiene en

consideración que cada comunidad autónoma tiene las competencias en este sentido.

Así pues, en la siguiente tabla (véase Tabla nº 2) se van a desgranar aquellas competencias y capacidades que permiten el desarrollo de esta área del conocimiento en este nivel de enseñanza.

TABLA 2. *Competencias y capacidades que persigue la Filosofía. Estándares de aprendizaje.*

COMPETENCIAS	CAPACIDADES
-C-1: Comunicación lingüística (componentes: lingüístico, pragmático-discursivo, argumentativo y diálogo sociocultural).	C-1: Ejercitar la crítica y una actitud reflexiva-constructiva.
-C-2: Razonamiento científico (crítica, autonomía, bioética).	C-2: Desarrollar el diálogo filosófico como instrumento de creación de la identidad individual y colectiva.
-C-3: Aprender a aprender (pensamiento lógico, reflexivo)	C-3: Identificar y valorar las distintas corrientes y postulados filosóficos originados a lo largo de la historia.
-C-4: Socialización y civismo: ciudadanía democrática (tolerancia, asertividad, confianza, empatía, conciencia social, ética, justicia).	C-4: Interrelacionar el conocimiento científico con el filosófico.
-C-5: Iniciativa propia y trabajo en equipo.	C-5: Desarrollar una ciudadanía democráticamente responsable y concienciada.
-C-6: Expresiones culturales.	C-6: Valorar la capacidad simbólica y creativa de la ciudadanía como instrumento de transmisión cultural y de progreso, tanto a nivel material como espiritual.
	C-7: Aprender a interpretar la imagen audiovisual a través de unos ojos críticos.

Fuente: Elaboración propia.

Tras esto, conviene destacar que el análisis de conceptos, la lectura de textos filosóficos y la búsqueda activa de conocimiento se trata de unas competencias y capacidades que convergen con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las aulas. Es en este escenario en el cual los nuevos consumos audiovisuales adquieren bastante importancia como estrategia didáctica, pues permiten la

realización de ejercicios de razonamiento, benefician a un consumo audiovisual reflexivo y contribuyen favorablemente a la producción de contenido audiovisual a través del cual mejorar la comprensión de ciertas cuestiones teóricas, etc.

En definitiva, en concordancia con los objetivos marcados, el planteamiento de esta aportación es de carácter cualitativo, dando forma a la propuesta de unas bases didácticas de investigación-acción en el contexto educativo.

4. RESULTADOS

En este apartado se va a exponer el planteamiento didáctico que se propone, tomando como referencia los estándares de aprendizaje presentados anteriormente.

Pero, a priori conviene hacer unos apuntes sobre la serie de ficción que nos ocupa. Y es que, lejos de sesiones magistrales tradicionales, a través de las distintas corrientes filosóficas, Merlí guía con una significativa audacia a su grupo de estudiantes hacia la reflexión individual y al debate conjunto en torno a diferentes temas sociales, como amores, desafectos, religión, maternidad, política, problemas familiares, enfermedades terminales, fobias, homosexualidad y justicia.

De manera que, esta serie de ficción evidencia que la forma de enseñar Filosofía por parte de este profesor resulta bastante inusual, completamente transgresora y suscita cierta confusión entre la comunidad educativa. Personalidades filosóficas y corrientes hegemónicas que se presentan en la siguiente tabla (véase Tabla nº 3), abordadas por el profesor Merlí en cada una de las temporadas:

TABLA 3. Personalidades filosóficas y corrientes hegemónicas presentes en Merli.

1ª temporada	2ª temporada	3ª temporada
-Friedrich Nietzsche	-Escuela presocrática	-Hannah Arendt
-Sócrates	-Estoicismo	-Walter Bendix Schönflies Benjamin
-David Hume	-Taoísmo	-Soren Kierkegaard
-Arthur Schopenhauer	-Thomas Hobbes	-Henry David Thoreau
-Aristóteles	-Hiparquía de Maronea	-Georg Wilhelm
-Platón	-René Descartes	-Friedrich Hegel
-Epicuro de Samos	-Anicio Manlio Torcuato Severino Boecio	-Plotino
-Guy Debord	-Immanuel Kant	-Albert Camus
-Escuela Peripatética	-Slavoj Žižek	-Karl Marx
-Michel Foucault	-Sigmund Freud	-Martin Heidegger
-Nicolás Machiavelo	-Michel Eyquem de Montaigne	-San Agustín de Hipona
-Sofistas	-Judith Butler	-Adam Smith
-Escepticismo	-Friedrich Engels	-Henry David Thoreau
		-Zygmunt Bauman

Fuente: Elaboración propia.

Como se puede comprobar, esta serie de ficción toca las principales corrientes y filósofos con mayor trascendencia de la Historia de la Filosofía que funcionan como hilo conector para reflexionar en las sesiones magistrales de este educador. Quien no solo acerca a los estudiantes a temas sociales e individuales que se apuntaron anteriormente, sino a dilemas existenciales, como el motivo que lleva a los jóvenes al suicidio, al consumo de sustancias estupefacientes y qué esconden las donaciones, como algunos ejemplos. Apuntando además como importante que hace de sus clases algo más profundo que meras sesiones magistrales, pues hace totalmente partícipes a los estudiantes que integran el grupo. Aunque, esta serie de ficción, tal como expresa Millà Bruch (2019, p. 93), “no sólo se aborda el trato entre los jóvenes, también entre los propios adultos que rodean a este profesor, incluyendo padres y profesores entre sí”.

Anunciada anteriormente, en la ficha propuesta se exponen con precisión una serie de ideas en forma de planteamiento didáctico, que pretende servir de complemento al visionado de esta serie de ficción con los contenidos asociados al área del conocimiento de Filosofía, conjugándose con la utilización de las nuevas tecnologías en el aula.

Sin embargo, con antelación resulta necesario comentar también que la guía didáctica presentada busca el desarrollo de una dinámica que se articula en torno a estas bases principales: la observación, la reflexión y la colaboración, a través de las cuales se busca promover una serie de capacidades asociadas con el pensamiento crítico y analítico, el discernimiento, el planteamiento de juicios de opinión, el razonamiento, el civismo, la argumentación, la formulación de criterios propios a partir de distintos temas sociales vinculados a problemáticas de la cotidianidad de los seres humanos. Todas ellas recogidas en la normativa y estándares de aprendizaje que se mencionaron anteriormente.

Conviene precisar además que el inicio de la sesión partiría de la proyección del capítulo seleccionado por el profesor, haciendo una breve introducción al filósofo o corriente objeto de estudio. En este sentido, se propone un visionado fragmentado, pues observar y establecer deducciones conlleva realizar una pausa para concretar datos. Asimismo, dado que la duración general estipulada de las clases oscila en torno a 55-60 minutos, sería conveniente llevar a cabo esta dinámica en varias sesiones, pues cada capítulo tiene una duración de alrededor de 70 minutos. En paralelo a este visionado, se entregaría al estudiante una ficha de estas características, que recoja las cuestiones que se presentan a continuación (véase Tabla nº 4):

TABLA 4. Bases del planteamiento didáctico.

DATOS GENERALES	
a) Temporada y nº de capítulo:	b) Corriente filosófica tratada:
OBSERVACIÓN	
1) ¿Qué problemática se aborda? ej.: enfermedad, política, religión (etc.). 2) ¿Qué personaje/s adolescente/s tiene/n mayor peso en relación con la problemática abordada? ¿Por qué? ¿Qué situación lo indica? 3) ¿Qué ritmo de clase se observa que introduce el profesor en este capítulo? ej.: debate entre grupos, crítica individual, redacción (etc.) 4) ¿Se presentan actitudes de escucha activa del grupo o desinterés por parte de algún miembro? ¿Por qué? ej.: preocupación, apatía, pereza (etc.) 5) En el caso de que llegue al centro un nuevo miembro, ¿Cómo lo tratan el profesor y el resto del grupo? prejuicios, tolerancia (etc.).	

REFLEXIÓN	
1)	¿Encuentras relación con la vida o la sociedad con esta corriente filosófica? ¿Por qué?
2)	¿Entiendes esta corriente filosófica a través de los ejemplos o conflictos presentados en este capítulo?
3)	¿Se presenta lenguaje obsceno por parte del profesor en este caso? ¿Por qué? ¿En qué situación? ¿Qué crees que pretende con ello?
4)	¿Qué conceptos se proponen en esta corriente filosófica a través de este capítulo? justicia, ética (etc.)
5)	¿Qué transmite el profesor en este capítulo?
6)	Realiza una pequeña redacción en la que se refleje tu opinión sobre el tema abordado: la familia, el dinero, la homosexualidad (etc.).
7)	¿Has vivido situaciones similares a las planteadas en este capítulo?
8)	¿Qué solución aportarías al problema o conflicto planteado en este capítulo?
COLABORACIÓN	
1)	Desarrollo de un debate en torno a lo que destacan de este capítulo y el conflicto principal abordado en el mismo.
2)	Creación una revista digital que aglutine de forma sintética información relevante sobre la corriente o filósofo abordado: surgimiento, obras significativas, ideas y conceptos en los cuales se fundamenta, etc., y que conlleve un proceso de documentación, jerarquización y filtración de datos.
3)	Planteamiento de un cuadro sinóptico de forma colaborativa a través de una pizarra virtual interactiva (multiplataforma) que recoja los conceptos clave de la corriente tratada.
4)	Realización de un cortometraje que presente una visión personal de la problemática o el conflicto tratado en este capítulo llevado a cabo por varios grupos organizados por el profesor.
5)	Construcción de un blog colaborativo que recoja los vídeos realizados en el punto anterior y acompañado de algunos datos en los cuales se fundamenta la corriente filosófica abordada.
6)	Repaso de los conceptos más trascendentales de la corriente o filósofo que se aborde a partir de la realización de varios ejercicios realizados a través de la plataforma Educa Play: ruleta de palabras, relacionar conceptos, crucigramas, etc.

Fuente: Elaboración propia.

Asumiendo estas ideas y cuestiones que se plantean, el estudiante adquirirá un conocimiento filosófico de vertiente teórico-práctica. Vertiente práctica que servirá para afianzar conocimientos y desarrollarlos de forma creativa. Además de formarse en una serie de aspectos de carácter transversal, que tendría a las nuevas tecnologías de la

comunicación como centro de interés, pues tendría que hacer uso de smartphone, tablet o equipo informático en el aula, pero de forma responsable y guiada por el profesor.

Igualmente, pueden resultar interesantes aquellos ejercicios que pretenden el desarrollo de la creatividad, como la creación de material audiovisual, la construcción de revistas digitales a través de los cuales poner en práctica la imaginación, a la par que dar sentido y coherencia a las distintas corrientes filosóficas que sean abordadas. Este tipo de actividades permiten las actitudes proactivas entre los estudiantes, así como la interrelación de elementos, de formatos, de tipografías, de estructuras, el establecimiento de categorías, comprensión de los conceptos básicos del lenguaje audiovisual, entre otros aspectos que permiten complementar la Filosofía con otras materias propias de este nivel de enseñanza, como la Cultura Audiovisual, Tecnologías de la Información y la Comunicación, el Dibujo Artístico y la Imagen y Sonido, presentes de una forma u otra en las distintas ramas de Bachillerato. Contribuyéndose a fomentar la transversalidad.

Aunque, evidentemente, cada una de ellas tiene unos objetivos concretos y precisos, pero el soporte audiovisual adquiriría un poder significativo para la asimilación de conceptos y la adquisición de conocimientos que trasciendan más allá de memorizar los contenidos. Indudablemente contenidos necesarios, pero soportes y herramientas didácticas tradicionales requieren transformaciones conforme al nuevo contexto en que nos encontramos, dando cabida a un audiovisual que nos acompaña en nuestro día a día y que se necesita manejar con fluidez conforme a los estándares de aprendizaje correspondientes con lo digital.

Finalmente, aunque pueda resultar obvio, conviene comentar que es fundamental recordar al grupo de estudiantes que el correcto desarrollo de este tipo de propuesta de trabajo se asienta sobre unas bases sólidas de integración, de respeto al resto de compañeros, a los turnos de palabra, a dialogar escuchando al resto de miembros del grupo y a aprender a formular conclusiones estableciendo un punto de acuerdo.

5. DISCUSIÓN

Esta propuesta se vincula con los pilares fundamentales básicos de la educación defendidos por Delors (1996) y pretende servir de guía a los estudiantes para que se desarrollen en el camino de una formación para una sociedad democráticamente sana y responsable. Unos pilares que le permitirán adquirir una serie de capacidades a través de las cuales afrontar todo tipo de situaciones de forma más crítica y comprometida con el nuevo contexto social en el cual estamos inmersos. Ello, en una contemporaneidad que debe romper la brecha digital desde la educación académica y aprovechar las posibilidades las nuevas tecnologías a través de distintas acciones formativas para atajar las desigualdades sociales.

Al mismo tiempo, partir de referentes filosóficos que sirven de apoyo para hacer frente a la resolución de conflictos que se puedan presentar a lo largo de la vida de los ciudadanos. Esto pasa por reorientar la educación, no en favor de los mercados ni menospreciando los sistemas formales, sino complementándolo con alternativas que den prioridad al pluralismo, a la crítica, a la comprensión, las distintas necesidades cognitivas y a la responsabilidad social en pro de los valores democráticos, cercano a una educación “democrática”.

Recordemos que “La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser” (Delors, 1996, p. 9). Y las nuevas tecnologías ayudan a que el estudiante aprenda a conocer y aprenda a vivir en el contexto de su comunidad. Sin embargo, esto tiene que ir acompañado de soluciones de alto impacto que vayan dirigidas a reducir la brecha digital por criterios económicos o geográficos y paliar las dificultades que limitan su desarrollo.

6. CONCLUSIONES

Para terminar, no cabe duda de que la serie de ficción propuesta en esta aportación se puede integrar en el aula del nivel de Bachillerato como complemento didáctico en el área de Filosofía haciendo cumplir los

estándares de aprendizaje que se corresponden con las competencias digitales básicas. Ello, mediante a una dinámica que conjugue una metodología didáctica mixta en base a la observación, la reflexión y la utilización de nuevas plataformas de creación, tales como revistas digitales, blogs construidos de forma colaborativa y la realización de pequeñas producciones audiovisuales, en forma de video-ensayos o cortometrajes, que amenicen el acercamiento de los estudiantes a las distintas corrientes de las cuales se nutre esta disciplina.

Desde luego, si recordamos la pregunta anterior ¿Para qué sirve la Filosofía en el mercado laboral? Podemos decir que a través de esta aportación se deja constancia que la Filosofía se constituye como un mecanismo significativo que ayuda a la ciudadanía a reflexionar sobre grandes dilemas de la vida y de la sociedad. Hasta ahí puede resultar obvio. Pero, complementada con la utilización del audiovisual y de las nuevas tecnologías de la información en la educación como aquí se plantea, puede ser clave para construir ciudadanos comprometidos responsablemente con este nuevo contexto. Siempre desde la complementariedad, no desde la exclusión de los mecanismos tradicionales, pues el ciudadano precisa de esta doble vertiente para crecer y desarrollarse en esta nueva realidad.

Una realidad caracterizada por las multipantallas, los nuevos consumos audiovisuales y las nuevas aptitudes que estas tecnologías permiten desarrollar, como son: la documentación activa desde el aula, la identificación y el reconocimiento de la fiabilidad de las fuentes, la jerarquización de la información, la creación de contenido audiovisual de manera autónoma, la síntesis de ideas a través de la interacción virtual entre los miembros del grupo a través de pizarras virtuales de trabajo colaborativo, etc. Concibiéndose todo ello bajo el abanico de una transversalidad que apoya y potencia una competencia mediática necesaria y trascendental en el contexto social contemporáneo.

7. REFERENCIAS

- Aguaded Gómez, I. (2009). El Parlamento europeo apuesta por la alfabetización mediática. *Comunicar: Revista científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, XVI(32), 7-8. <https://bit.ly/3cZEAzT>
- Arcila-Calderón, C., Sánchez-Holgado, P. y Ordóñez González, K. (2019). Las plataformas de entretenimiento on-demand: detrás del Machine Learning de Netflix, HBO y Spotify. En L. M. Romero Rodríguez y D. E. Rivera Rogel (Coord.), *La comunicación en el escenario digital: Actualidad, retos y prospectiva* (pp. 645-669). Pearson.
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Belmonte Arocha, J. y Guillamón Carrasco, S. (2005). Televisión, educación, y construcción de identidad de los telespectadores. *Comunicar: Revista científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 2(25), 1-4. <https://bit.ly/3wEVaNI>
- Bonavitta, P. y De Garay Hernández, J. (2019). La casa de papel, Rita y Merlí: entre nuevas narrativas y viejos patriarcados. *Revista Investigaciones feministas*, 10(2), 207-221. <https://bit.ly/39W0FNU>
- Cantos Ceballos, A. (2013). Cine y alfabetización audiovisual: el análisis del filme como agente activo de comunicación para la educación ciudadana. *Razón y Palabra*, 18(82), 1-20. <https://bit.ly/3t2KW71>
- Comisión Europea (2016): Marco de Competencias Digitales para los Ciudadanos. <https://bit.ly/31UdHHj>
- Comisión Europea. (2018). Comunicación de la comisión al Parlamento europeo, al consejo, al comité económico y social europeo y al comité de las regiones obre el plan de acción de educación digital. <https://bit.ly/31VF2Zo>
- Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals. (2016, 22 de noviembre). Netflix adquireix els drets de “Merlí” per a Amèrica Llatina i els Estats Units. <https://goo.gl/6blfVC>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo. <https://bit.ly/2RhJ8Jw>
- Del Rocío Aguilar Gordón, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos*, 46(3), 213-223. <https://bit.ly/2Q5nt6P>

- Diercyk Barrena, M. (2020). Aprender a cooperar, aprender a filosofar. El aprendizaje cooperativo en el aula de filosofía. *Actas de la V Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT* (diciembre). REDINE: Red de Investigación e Innovación Educativa.
- Fernández, M. T. (1994). Medios de comunicación en el aula de Filosofía. *Comunicar: revista Iberoamericana de Comunicación y Educación*, (2), 60-66. <https://bit.ly/2LE1Lji>
- Garrido Alarido, E. (2019). La filosofía, ¿verdad o mentira? *Claridades: Revista de filosofía*, (11), 257-261.
- Heredía Ruiz, V. (2017). Revolución Netflix: desafíos para la industria audiovisual. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (135), 275-295. <https://bit.ly/3mtdHY0>
- Jiménez-Mangado, G. (2012). Reflexiones en torno a la filosofía y el aula. *Padres y maestros*, (343), 12-15.
- Junta de Andalucía. (2016, 14 de junio). Decreto 110/2016 por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. <https://bit.ly/2Qb3Dqs>
- Junta de Andalucía. (2016, 14 de julio). Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. <https://bit.ly/3dN29Lu>
- Marcos Ramos, M. y Moreno Méndez, M. (2020). La influencia de los recursos audiovisuales para el aprendizaje autónomo en el aula. *Disertaciones: Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social*, 13(1). <https://bit.ly/3uzmsmh>
- Mariscal Vega, S. (2018). La Filosofía como herramienta para el reconocimiento y fomento de las inteligencias múltiples. El pensamiento crítico en el aula. En D. Cobos-Sanchiz., E. López-Meneses., A. H. Martín-Padilla., L. Molina-García y A. Jaén-Martínez (coord.), *Experiencias pedagógicas e innovación educativa. Aportaciones desde la praxis docente e investigadora* (pp. 834-842). Octaedro.
- Martínez-Cantos, J. L. y Rodó-de-Zárate, M. (2020). El efecto Merlí: Televisión y elección de grados universitarios relacionados con la Filosofía. *Athenea Digital*, 20(1), 1-24. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2453>

- Martínez-Salanova Sánchez, E. (2016). Educomunicación. Los dilemas y retos en un mundo de comunicación global. *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 5(2), 1-6. <https://bit.ly/3cXRXAo>
- Millà Bruch, M. (2019). Música clásica, serious music o música culta en la serie de televisión: Merlí. Ni graffiti del presente, ni estampita del pasado. *Popular Music Research Today: revista online de divulgación musicológica*, 1(1), 89-102. <https://bit.ly/3dLf6Fx>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (s.f.). Estadística de universidades, centros y titulaciones (EUCT). <https://bit.ly/3sIMixu>
- Sánchez Bayón, A. (2015). Filosofía del aula inteligente del S. XXI: críticas urgentes y necesarias. *Bajo palabra: Revista de filosofía*, 2(10), 259-269. <https://bit.ly/3lTxmHc>
- Sztajnszrajber, D. (2013). *¿Para qué sirve la filosofía? (Pequeño tratado sobre la demolición)*. Planeta.
- UNESCO (1982). Declaración de Grünwald sobre la educación relativa a los medios de comunicación. <https://bit.ly/3fSuKBv>