

**XVII Jornades
Internacionals de Recerca
en Didàctica de
les Ciències Socials**

**Construir la democràcia
en temps d'incertesa.**

**El paper de l'ensenyament de les
Ciències Socials, la Geografia i la
Història**

6, 7 i 8 de febrer de 2020



DOSSIER

ÍNDEX

1. Presentació	2
2. Programa	4
3. Ponències	5
3.1 Ponència inaugural a càrrec de Daniel Schugurensky, de la Arizona State University.	6
3.2 Ponència a càrrec d'Encarna Atienza, de la Universitat Pompeu Fabra.	8
3.3 Ponència a càrrec de Consuelo Díez, de la Universidad de Jaén.	13
3.4 Ponència a càrrec d'Agnés Boixader, professora de secundària i membre del col·lectiu EnRaonar.	17
3.5 Ponència a càrrec d'Antoni Santisteban, del grup GREDICS de la Universitat Autònoma de Barcelona.	22
4. Comunicacions	27
4.1 Dijous 6. De 18:00 a 20:00: Pensar la democràcia: educació per a la participació i el canvi social.	27
4.2 Divendres 7. De 9:00 a 10:30: Educar per el futur: prospectiva i ensenyament de les ciències socials.	53
4.3 Divendres 7. De 12:30 a 14:00: Formar el pensament crític en un món digital: relats, contrarelats i emocions.	73
4.4 Divendres 7. De 18:00 a 19:30: Investigar i innovar per a la igualtat: perspectiva humanitzadora i de gènere.	95
4.5 Dissabte 8. De 9:30 a 11:00: Recerques de GREDICS	121
5. Comitè científic, organitzador i col·laborador	134

1. PRESENTACIÓ

En las Jornades de Recerca passades ens plantejàvem la importància del desenvolupament de la literacitat crítica en l'ensenyament de les ciències socials, la història i la geografia, i com aquest aprenentatge és rellevant per formar una ciutadania global compromesa.

La literacitat crítica y la ciutadania global han d'estar orientades a comprendre i actuar davant de les injustícies socials com són les discriminacions, la violència de gènere, el discurs de l'odi o la reducció dels espais democràtics, entre d'altres. Per aquest motiu, pensem que l'ensenyament de les ciències socials ha de contribuir a desenvolupar la consciència social i ciutadana i promoure l'acció social.

Creiem en la importància de mantenir l'esperança en la democràcia davant dels temps foscos que estem vivint en diferents llocs del món. En aquestes Jornades volem evidenciar que des de les escoles, instituts, universitats i des de la societat en general estem compromesos davant dels reptes que ens planteja el món actual, per això ens proposem pensar la democràcia i el paper de l'ensenyament de les Ciències socials per fer-los front.

Perquè no sigui només un discurs utòpic i allunyat de les realitats educatives més palpables, les jornades d'enguany es plantegen sobre aquests tres eixos bàsics:

- 1. Investigar i innovar per a la igualtat: perspectiva humanitzadora i de gènere**
- 2. Formar el pensament crític en un món digital: relats, contrarelats i emocions.**
- 3. Pensar la democràcia: educació per a la participació i el canvi social.**
- 4. Educar per el futur: prospectiva i ensenyament de les ciències socials.**

Les Jornades, que aquest curs arriben a la dissetena edició, són un punt de trobada per compartir diferents experiències, sensacions, recerques, inquietuds i reflexions al voltant de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials, així com de la tasca educativa que desenvolupem. Una tasca que vivim des de diferents àmbits i etapes educatives: infantil, primària, secundària, batxillerat i universitat, i que permet posar en contacte el professorat per crear vincles i fer xarxa.

Són una oportunitat per connectar la teoria i la pràctica, les realitats educatives de cada centre amb les perspectives educatives més generals, el dia a dia de les aules amb les investigacions que es desenvolupen en l'àmbit universitari.

1. PROGRAMA

Dijous 6 (16:00 - 20:00)

15.30 - 16.00	Lliurament de materials
16.00 - 16.30	Inauguració
16.30 - 18.00	Conferència inaugural a càrrec del Dr. Daniel Schugurensky (Arizona State University)
18.00 - 18.30	Pausa- Cafè
18.30 - 20.00	Comunicacions. experiències i recerques en Educació infantil, primària i secundària.

Divendres 7 (9:00 - 19:30)

Matí

9.00 - 10.30	Comunicacions. Experiències i recerques en formació del professorat
10.30 - 11.00	Pausa- Cafè
11.00 - 12.30	Conferència a càrrec de la Dra. Encarna Atienza (Universitat Pompeu Fabra)
12.30 - 14.00	Comunicacions. Experiències i recerques en formació del professorat

Tarda

16.00 - 17.30	Conferència a càrrec de la Dra. Consuelo Díez Bedmar (Universidad de Jaén)
17.30 a 18.00	Pausa- Cafè
18.00 - 19.30	Comunicacions. Experiències i recerques en Educació infantil, primària i secundària.

Dissabte 8 (9:30 - 14:00)

9.30 - 11.00	Recerques de GREDICS
11.00 - 11.30	Pausa- Cafè
11.30 - 13.00	Conferència de cloenda a càrrec de la Dra. Agnès Boixader (Professora de secundària - membre del col·lectiu EnRaonar)
13.00 - 14.00	Presentació de les conclusions i clausura de les jornades. *Lliurament de certificats

2. PONÈNCIES

3.1. Ponència a càrrec de Daniel Schugurensky, de la Arizona State University.

3.2. Ponència a càrrec d'Encarna Atienza, de la Universitat Pompeu Fabra.

3.3. Ponència a càrrec de Consuelo Díez, de la Universidad de Jaén.

3.4. Ponència a càrrec d'Agnés Boixader, professora de secundària i membre del col·lectiu EnRaonar.

3.5 Ponència a càrrec d'Antoni Santisteban, del grup GREdICS de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Construir la democràcia en temps d'incertesa. El paper de l'ensenyament de les Ciències Socials, la Geografia i la Història

Daniel Schugurensky
Arizona State University

Resum

“the traditional model of citizenship education is insufficient to tackle many contemporary challenges that cross international borders, and because it is a necessary condition to achieve many of the SDGs”

“In the case of these civics teachers, then, the old pedagogical principle of ‘learning by doing’ means mainly ‘learning by teaching’. While their prior learning experiences in a variety of formal, non-formal and informal settings clearly influence their pedagogical approach and teaching practices, it is also clear that the most important source of learning (both about civics and about the teaching of civics) is their own practice of teaching civics itself. Developing curriculum and course materials, preparing for class, listening to students, guest speakers and audiovisual materials, helping students to write letters, organize an human rights campaign, or critically analyze electoral platforms are just some examples of activities that provide teachers not only a significant amount of pedagogical expertise, but also a great deal of civic knowledge, skills and attitudes” (Schugurensky & Myers, 2003, p. 160).

“Addressing these and other challenges in each of the four areas (policies, curricula, teacher education and student assessment) can help local, national and international education communities to learn about the progress made by different countries regarding 4.7, and to be inspired by creative efforts in other parts of the world. It will also help the educational community to ensure that the discourses in those areas are met with actions, and to conduct quantitative and qualitative evaluations of these actions to move the needle towards the achievement of the sustainable goals by 2030. This is not trivial, because the Sustainable Development Goals provide a policy framework, a moral compass and a commitment of the international community to move steadily towards a better world. Even more, they may constitute one of the last opportunities still available to humanity to save itself from self-destruction and from committing ecocide” (Schugurensky, 2018, p. 27)

Bibliografia

- Schugurensky, D., & Myers, J. P. (2008). Learning to Teach Citizenship: A Lifelong Learning Approach. *Encounters in Theory and History of Education*, 4. <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v4i0.663>
- Schugurensky, D. (2018). Global Citizenship Education and Target 4.7: the Challenging Road Toward 2030. In *Global Commons Review UNESCO UCLA Chair on Global Learning and Global Citizenship Education*. (pp. 22-28). Los Angeles: Paulo Freire Institute-UCLA.

La actitud crítica como antídoto ante las emociones como instrumento ideológico

Encarna Atienza Cerezo

Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge. Universitat

Pompeu Fabra

encarnacion.atienza@upf.edu

Resumen

Vivimos actualmente, en la sociedad occidental, en una época donde el fácil acceso a la información, la proliferación de la gran cantidad de medios de comunicación y la interacción con los medios y con otros usuarios mediante las redes sociales puede dar la aparente sensación de que la sociedad actual está más informada que nunca. Ahora bien, dicho acceso a la información, sobre todo de carácter digital, no supone en sí mismo tener una actitud crítica delante de tal información; más bien al contrario. Los neologismos de los últimos años ofrecen una fotografía de la sociedad actual. Es la época de la posverdad, la infoxicación, los troleos, el ostracismo digital, los hechos alternativos. En este reino de la opinión como verdad, triunfan los influencers, los youtubers, el número de los likes, los haters, os retuits, outfits, unboxings, roomtours, etc, representación de la realidad en la que creen vivir algunos usuarios. Ante el panorama descrito, parece necesario fomentar el desarrollo de una actitud crítica, que permita sobre todo el desarrollo de estrategias para desvelar la ideología subyacente en los discursos y permita al estudiante acceder a lo

que no se ve. Asimismo resulta imprescindible una acercamiento crítico, dinámico, a la cultura, en detrimento de una visión esencialista, homogénea y estereotipada o de una visión monocorde a un determinado punto de vista. En este contexto, cabe hacerse preguntas como las siguientes:

- 1). ¿Qué debe tener un modelo didáctico encaminado al fomento de la actitud crítica en el aula?
- 2). ¿Cómo se puede relacionar actitud crítica y cultura?
- 5). ¿Qué rol deben desempeñar los agentes implicados, esto es, docente y estudiantes?
- 6). ¿Con qué materiales es posible abordar el desarrollo de la actitud crítica?
- 7). ¿Cómo se puede evaluar la actitud crítica?

Ser crítico, tener criterio, implica saber cuestionarse, saber interpretar, saber ver, saber escuchar, saber argumentar, saber comprometerse, saber descubrir, ser flexible, dudar, ser comprensivo, ser respetuoso, etc. Lo cierto es que fomentar dicha actitud crítica supone, evidentemente, una forma de enseñar, que afectará al rol del docente y a los materiales que se ofrezcan; una forma de aprender, desde el momento que se busca una actitud participativa, constructiva y autónoma, capaz de cuestionar, y una forma de evaluar, puesto que se deberá, entre otras cosas, delimitar criterios de evaluación que permitan el desarrollo y evaluación de dicha actitud.

En cuanto a la conceptualización teórica, son muchas la disciplinas y corrientes teóricas que se han interesado por lo crítico como objeto de estudio, si bien con divergencia tanto en el foco de atención como en la denominación utilizada. Por un lado, cabe destacar los supuestos epistémicos filosóficos de lo crítico (Escuela de Frankfurt, postestructuralismo, estudios culturales); también corrientes con interés pedagógico, como la pedagogía crítica o los Nuevos Estudios de Literacidad. Por su parte, Los ECD serán el sostén teórico desde el que entendamos el uso lingüístico como una práctica social y la acotación de la actitud crítica, concebida como la capacidad para desvelar la ideología en los discursos, con especial atención al modo en que los discursos se construyen social y lingüísticamente. La ideología –sistema básico de creencias de un grupo social, que define su identidad, sus valores, sus objetivos y sus acciones– puede entrecruzarse en el uso lingüístico que emerge en el texto y que se materializa en todos los niveles de lengua. Desde este punto de vista, pues, las prácticas discursivas suponen un modo de acción social, históricamente situada, por lo que la actitud crítica debe entenderse como una parte fundamental de la competencia discursiva, que se materializa en todos los niveles de lengua.

Cualquier práctica social puede ser analizada desde un punto de vista crítico, fomentando que el estudiante se haga preguntas, dude, se cuestione sobre lo que el texto dice, lo que no dice, sobre cómo lo dice, etc. Todas las posibles limitaciones ideológicas de un material didáctico pueden convertirse en un buen recurso pedagógico. En este sentido, cualquier material que se encuentre

en el libro de texto o cualquier discurso social es susceptible de esta explotación crítica. De hecho, tener estudiantes con criterio es el ideal de la educación en un sistema democrático. Partimos para ello de tres supuestos. Por un lado, el rol docente es el punto de partida básico para conseguir estudiantes con criterio. Si el docente es capaz de cuestionarse, de replantearse cambios, de ser humilde y flexible y de no mostrarse como el paradigma de la verdad, de una cultura o de un dogma, el camino al desarrollo del criterio por parte del estudiante empieza su recorrido. Otro supuesto fundamental es la necesidad de mostrar los contenidos en un contexto rico en planteamiento de problemas, cuestionamientos, preguntas y dudas, confiando además en que el estudiante tiene capacidad suficiente para resolverlo, tratándolo por lo tanto como una persona con talento, inteligencia y curiosidad por el saber, por lo que el fomento de la actitud crítica debe ir necesariamente, y esta sería el tercer supuesto, ligada al fomento de la variable afectiva en el aula. El objetivo de esta debería ser promover ciudadanos críticos que, por un lado, reflexionen sobre la representación que de los hechos se activa con el uso de una determinada estructura lingüística, una determinada manera de dar u ocultar la información, un determinado léxico; por otro lado que tengan herramientas para acceder al contrarrelato, a lo invisibilizado.

La experiencia en el aula pone de manifiesto que el cambio de posicionamiento del estudiante como sujeto pasivo a sujeto activo que cuestiona es lento y no es lineal. La gran aportación del

planteamiento desde el punto de vista del estudiante es la profundidad así como el fomento de la libertad y la creatividad.

Bibliografia

Dervin, F. (2016). *Interculturality in Education: A Theoretical and Methodological Toolbox*. Londres: Palgrave Macmillan.

Fairclough, N. (1995). *Critical Discourse Analysis*. London: Longman.

Ferrés, J. (2005). *Com veure la tv? Material didàctic per a infants i joves*. Barcelona: CAC, Generalitat de Catalunya.

Holliday, A., M. Hyde y J. Kullman (2010). *Intercultural Communication: An Advanced Resource Book for Students*. Londres: Routledge.

Van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London, England UK: Sage Publications. [Traducción española: Van Dijk, T. A. *Ideología: un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Gedisa, 1998].

Ciencias Sociales con perspectiva de género: toma de decisiones, participación ciudadana y construcción democrática

María Consuelo Díez Bedmar

Universidad de Jaén

mcdiez@ujaen.es

Resumen

En el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM) elaborado por la UNESCO (2019) la meta 4.7 “Desarrollo sostenible y ciudadanía mundial” de los Objetivos del Desarrollo Sostenible se plantea para 2030 “garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante (...) los derechos humanos, la igualdad de género, (...) y de la contribución de la cultura al desarrollo sostenible” (pp.189) y recuerda que el indicador mundial 4.7.1. mide el “Grado en que la educación para la ciudadanía global y la educación para un desarrollo sostenible, incluyendo la Igualdad de género y los derechos humanos se incorporan a las políticas nacionales de educación, los planes de estudio, la formación de docentes y evaluación de estudiantes”. Se pone así de manifiesto lo que se señalaba en el preámbulo de la Declaración de Incheon y en el Marco de Acción Educación 2030 (UNESCO, 2016), reconociendo “la importancia de la igualdad de género para lograr el derecho a la educación para todos”, para lo que se produce un

compromiso de apoyo a políticas, planes y contextos de aprendizaje “en que se tengan en cuenta las cuestiones de género, así como a incorporar estas cuestiones en la formación de docentes, los planes y programas de estudios, y a eliminar la discriminación y la violencia por motivos de género en las escuelas” (punto 8). “La igualdad de género” requiere “ un enfoque basado en los derechos que garantice no solo que las niñas, los niños, las mujeres y los hombres tengan acceso a los distintos niveles de enseñanza y los cursen con éxito, sino que adquieran las mismas competencias en la educación y mediante ella” y en los sistemas educativos reclaman “medidas expresas destinadas a acabar con los prejuicios basados en el género y la discriminación, que se derivan de actitudes y prácticas sociales y culturales y de la situación económica(...)”, medidas entre las que destacan “incorporar dichas cuestiones en la formación de docentes y los procesos de seguimiento de los planes de estudio, y eliminar la discriminación y la violencia basadas en el género en los establecimientos educativos” (punto 20).

Todo ello aparece directamente relacionado al Programa de Ciencias Sociales y Humanas de la UNESCO¹, que tiene por objetivo conseguir que se “afiancen valores y principios universales como la solidaridad mundial, la inclusión, la lucha contra la discriminación, la igualdad entre los sexos y la rendición de cuentas”.

¹ Objetivos de Desarrollo Sostenible para las Ciencias Sociales y Humanas. Disponible en <https://es.unesco.org/sdgs/shs>

Por todo ello, en la Formación Inicial del Profesorado, abordar las Ciencias Sociales con perspectiva de género nos “obliga a tomar decisiones sobre qué queremos significar y porqué de nuestro presente y qué formará parte de la historia futura” (Díez, 2019).

Construir la democracia como una “forma de sociedad que practica la igualdad de derechos individuales, con independencia de etnias, sexos, credos religiosos” (RAE, 2019, 4f) y hacerlo con perspectiva de género en las aulas de didáctica de las ciencias sociales implica la formación de un alumnado crítico que será el que tome las decisiones en el ejercicio de su profesión y en su propio desarrollo personal cívico y social implica asumir transformaciones sociales, culturales y personales. En este 2020, 75 aniversario de la ONU, que vela, entre otras cosas, por proteger los derechos humanos, asistimos a los ataques y denuncias al profesorado y centros docentes que forma en igualdad de género, en identidades diversas, de manera intercultural, que impulsa los derechos humanos y que analiza los discursos de odio de cualquier tipo a fin de deconstruirlos para desarmarlos. Es por ello que las Ciencias Sociales con perspectiva de género son hoy, más que nunca, una competencia docente ineludible y profesionalizante (Díez, 2019) para la construcción de una sociedad democrática y sostenible en el tiempo consecuente con una ciudadanía que toma sus decisiones desde la interseccionalidad, que participa y se reconstruye más allá de discursos aprendidos y heredados de un pasado patriarcal, heteronormativo y hegemónico. En esta aportación se analizarán los resultados de algunas investigaciones al respecto llevadas a

cabo tanto en las aulas de formación obligatoria como en la formación inicial del profesorado.

Bibliografía

Díez Bedmar, M^a C. (2019). Educación histórica con perspectiva de género: Resultados de aprendizaje y competencia docente. *El Futuro del Pasado*, (10) , 81-122, <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.003>.

Real Academia Española. (2019). Democracia. Diccionario de la lengua española (23.3a ed.). Disponible en <https://dle.rae.es/democracia>

UNESCO. (2016). *Declaración de Incheon y Marco de acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. París, UNESCO. Disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO. (2019). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: Migración, desplazamiento y emigración: construyendo puentes, no muros*. París, UNESCO. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367436>

Viure la democràcia en temps d'incertesa

Agnès Boixader i Corominas

Professora de secundària i membre del col·lectiu EnRaonar

Des de les protestes de joves pels carrers de París a principis del 2011, les convocatòries del 15M i el seu ressò, l'octubre del mateix any, en un miler de ciutats de tot el món fins les darreres manifestacions dels *Fridays for future* adolescents i joves no han parat de suplicar futur. Convocatòries diverses han reclamat mesures urgents, per exemple, contra la crisi climàtica. En la Cimera pel clima celebrada a l'ONU el setembre del 2019 es van convocar manifestacions a més de 150 països. Els lemes que ens obliguen a llegir i escoltar poden ser diversos però en el fons hi jau el mateix missatge: ens heu robat el futur, ens deixeu sense alternatives. I és que aquells a qui, en principi, la biologia els dona més futur ara han de viure amb l'angoixa de no poder-lo gaudir. Això ho hem aconseguit nosaltres, és responsabilitat nostra. Ens hem gastat el seu aire, la seva terra, la seva esperança!

Per nosaltres tampoc ha estat fàcil, les coses s'han bellugat sota els peus. Tot canvia a ritmes de vertigen, en ambient crispat i desassossegat, i la incertesa i la impredictibilitat posa a prova la nostra capacitat d'adaptació. Hem perdut les brúixoles i els referents i tot just comencem a pensar que potser l'acció humana ha de servir per evitar qualsevol distòpia, més que per construir alguna utopia. El cert és que, d'ençà de la crisi del 2008, se'ns ha esfumat el futur, si més no la idea de futur amb la que hem

cregut, ens hem educat i hem educat. En aquest panorama els polítics de torn s'han entossudid a proposar-nos “nous passats” o s'arrapen a febles “utopies disponibles” perquè els seguim a ulls clucs. I l'única utopia disponible consisteix a evitar el mal i a trobar afectes sòlids per resistir el dolor que ens infligeix el present.

Ja no podem esperar més evidències, ja no ens podem entossudir a pensar o creure com ho hem fet sempre. Hem de pensar més enllà del que sabem, aquest és el primer canvi que se'ns imposa, pensar de nou, un *pensar nou*. Pensar de nou la democràcia, perquè a força d'emprar la paraula l'hem buidat de sentit i no serveix per aquest present. Cal un canvi de llenguatge o tornar a donar el sentit original a les paraules. Potser ja no podem *construir democràcia*. *Construir* tenia sentit en un món sòlid, fins i tot en un món líquid, però no en un món gasós. Bauman, que parlava de modernitat líquida, ja n'anunciava una *gasificació* que avui percebem arreu en el món de les accions: la incertesa domina el present, la rauxa i la volatilitat estan arrelades i el caràcter imprevisible i vel·leïtós de l'acció humana fa agosarat qualsevol projecte a llarg termini. Tot és instantani, tot en un clic, un like, un tuit. Sí, certament, tot s'ha de pensar *ad hoc* perquè la complexitat dels fenòmens socials fa imprescindible actuar “en situació”, però si canviem la finalitat de l'acció, l'acció haurà de ser distinta. No necessitem engreixar més narcisos enamorats de si mateixos, necessitem tenir cura de l'aigua en la que ells es volen reflectir perquè és l'aigua la que pot donar vida a tota la humanitat.

En aquest context la política ha de ser el camp de joc de la raó, però d'aquella raó que *serveix l'home* i no aquella raó que *se serveix de l'home*. Tota raó política ha d'aplicar-se amb sensibilitat humana. Raó sensible, és a dir: política i ètica. Si ha de ser així l'important és viure la democràcia, no només viure en democràcia. La democràcia s'ha de pensar, s'ha de sentir i s'ha de practicar, no és un mot per emprar llancívol contra cap adversari. Democràcia és avui un nom buit, segrestat pels poderosos de tot el món, els d'aquí i els d'allà, convertida en una màscara darrera la qual s'amaga l'explotació i la invisibilitat de molts éssers humans i el menyspreu cap allò que n'era original, l'interès comú. El capitalisme devastador ho ha filtrat tot i la democràcia s'ha deixat impregnar dels seus aromes.

La democràcia hauria de ser, com afirma P. Olalla (2018) "La elevación de la igualdad a sistema político" i en el moment que es perd aquesta essència s'arruïna la República i domina l'Imperi i en el nostre present l'imperi és el capitalisme. De la democràcia deficient que tenim podem dir que els altres, sigui qui sigui aquests *altres*, en tenen la culpa. Això consola però no ajuda! Només si assumim que tenim la democràcia que ens mereixem podem apostar per una refundació democràtica. La convicció que de "tot el que ens passa en tenen la culpa els altres" és una convicció molt estesa i porta a entendre les coses des d'una concepció binària: dreta-esquerra, economia-política, herois-traïdors, nosaltres-els altres, independentistes-unionistes, etc. Ni la simplicitat ni l'esperit victimista ni la cultura del retret fundaran cap temps nou!

M. Garcés (2018) diu: “Davant la irreversibilitat del dany, ja sigui el terrorisme, ja sigui l’espoli econòmic, què significa el compromís i on apunta? (...) Podem fer alguna cosa més que tenir cura d’unes ferides que hauríem de poder evitar” (Garcés, 2018). Viure la democràcia en present i vetllar perquè tothom pugui viure en democràcia significa orientar-se a través d’una pregunta senzilla i de resolució complexa: **què té sentit fer?** Pensar sobre l’acció que es vol emprendre ens pot permetre evitar allò que Ulrich Beck ja anunciava, que no tots els mals de les societats actuals són atribuïbles a causes externes, que cada societat és ben capaç de produir allò que no desitja. De manera que potser el primer element a posar damunt la taula hauria de ser una mirada cap a un mateix i cap al context més immediat. **Què puc fer jo per anar en el sentit de l’interès comú?**

Quin és el compromís que jo, ciutadana, adquireixo per evitar més danys als meus iguals i per no robar més futur als meus hereus? Només podem actuar on **som** (on residim) i amb la força que tenim i sempre actuem amb tot el que **som**, pensament i emoció. Cadascú haurà de decidir per si mateix, però en el cas d’aquells que hem triat l’educació no tenim massa possibilitats de tria, perquè l’educació és constitutivament ètica, si no és així no és educació i l’ètica ens imposa no tenir mai la consciència prou tranquil·la. Per a un mestre el compromís ha de ser superior i ha de trobar un camí per practicar, mostrant a qui acompanyi, maneres d’atrevir-se a pensar més enllà del que sap, a dir el que pensa, a pensar lliurement, críticament, creativament i compassivament. Tot plegat significa viure una vida en la que

pensament i política vagin de la mà, en la que paraula i cos s'expressin en un mateix llenguatge i vida i democràcia siguin una.

Bibliografia

Bauman, Z. (2017). *Sobre educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.

Byung-Chul Han (2018). *La expulsión de lo distinto*. Barcelona: Herder.

Garcés, M. (2017). *Nueva ilustración radical*. Barcelona: Anagrama.

Garcés, M. (2018). *Ciutat princesa*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

Innerarity, D. (2018). *Política para perplejos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg

Innerarity, D. (2020). *Una teoría de la democracia compleja*. Barcelona: Galaxia Gutenberg

Mèlich, J.C., (2019). *La sabiduría de lo incierto*. Barcelona: Tusquets.

Olalla, P. (2018). *De senectude política. Carta sin respuesta a Cicerón*. Barcelona: Acantilado

Educación para el futuro y esperanza en la democracia

Antoni Santisteban Fernández

Universitat Autònoma de Barcelona

Antoni.Santisteban@uab.cat

Resum

El grupo de investigación consolidado GREDICS (2017SGR1600) ha realizado sus últimas investigaciones en colaboración con diferentes universidades españolas y extranjeras. Una parte del equipo de investigación inició un estudio sobre la educación cívico-política para la participación democrática (MEC-SEJ2004-02046/EDUC), definiendo una propuesta para la investigación y la innovación en la formación de una ciudadanía crítica (por ejemplo, Santisteban y Pagès, 2009).

En un proyecto I+D+i posterior (EDU2009-10984), investigamos sobre el desarrollo de la competencia social y ciudadana a partir de problemas sociales relevantes o cuestiones socialmente vivas: “controversial issues”, “issues-centered education” (Evans & Saxe, 1996) o “questions socialement vives” (Legardez, 2003; Pagès y Santisteban, 2011). Los resultados nos indicaban el desconocimiento existente sobre los procesos de formación del pensamiento social a partir del tratamiento de problemas sociales. Nace así un nuevo proyecto de I+D+i (EDU2012-37668), sobre la formación del pensamiento crítico en las aulas. Aunque nos encontramos con dificultades por las críticas existentes a los

programas de desarrollo del pensamiento en los estudios sociales (Evans, 2011).

Los resultados obtenidos en las investigaciones anteriores nos mostraron las enormes dificultades que tiene el alumnado para interpretar, argumentar y tomar decisiones sobre temas controvertidos. Así, en nuestra última investigación (EDU2016-80145-P) el reto ha sido plantear estas y otras cuestiones que habíamos detectado desde tres perspectivas diferentes, aunque complementarias, literacidad crítica, ciudadanía global y contrarelatos del odio. La investigación se ha dirigido al alumnado de educación secundaria de diversas comunidades autónomas españolas y a los y las estudiantes de formación inicial de los grados de maestro o maestra, y estudiantes del máster de profesorado de secundaria de la especialidad de geografía e historia, de diferentes universidades españolas.

¿Por qué la Educación para el Futuro y la Esperanza en la Democracia?

Las investigaciones anteriores tienen un denominador común, formar una ciudadanía democrática y crítica, a partir de una enseñanza de las ciencias sociales, la geografía y la historia, como un instrumento para la participación y la mejora de la sociedad. En este sentido, en la última investigación realizada sobre los tres ejes descritos, hemos abierto nuevas preguntas y nuevas necesidades de investigación: a) ¿qué desafíos plantea la Literacitat Crítica Digital (*Critical Digital Literacy*)?; b) ¿cómo plantear desde Europa la educación para la ciudadanía global y

cómo asumir retos como el de la diversidad cultural o la perspectiva de género?; c) ¿cuáles son las necesidades de la educación democrática en un contexto mundial de crisis de valores democráticos fundamentales? ¿Cómo educar la esperanza en la democracia? Estas preguntas, que se plantean como resultado de nuestra última investigación, se complementan con una cuestión que ha impregnado, desde hace tiempo, las investigaciones que hemos realizado: ¿por qué los y las jóvenes tienen tantos problemas para imaginar un futuro mejor?; ¿cómo podemos educar una ciudadanía responsable y comprometida si sus imágenes del futuro son tan negativas?; ¿cómo enseñarles a construir el futuro desde la enseñanza de las ciencias sociales?

Proponemos una investigación centrada en la Educación para el Futuro y la esperanza en la democracia (Hyttén, 2019), repensando de nuevo la enseñanza de las ciencias sociales en tiempos de cambio. Una investigación dirigida a la educación primaria, al alumnado y al profesorado, y a estudiantes universitarios en formación inicial del Grado de Educación Primaria. Teniendo en cuenta que la etapa de educación primaria ha sido objeto de muy pocas investigaciones en el área de los estudios sociales y en las líneas de formación ciudadana que se pretenden indagar. Esta investigación tiene 4 ejes de trabajo interrelacionados: 1) imaginar, 2) interpretar, 3) valorar y 4) actuar.

- a) **Imaginar.** La Prospectiva sobre el futuro desde el conocimiento del pasado y desde parámetros de sostenibilidad y justicia social.
- b) **Interpretar.** La Literacidad Crítica Digital para interpretar de manera crítica las informaciones de los medios digitales y construir contrarelatos.
- c) **Valorar.** La Educación para una Ciudadanía Global, con especial atención a la diversidad cultural y a la perspectiva de género.
- d) **Actuar.** El desarrollo de la Esperanza en la Democracia y el aprendizaje de la participación ante problemas sociales relevantes.

Bibliografia

Evans, R.W. (2011). La naturalesa trágica de la reforma escolar nord-americana. El cas dels estudis socials. Pagès, J.; Santisteban, A. (coords.) (2011). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp.13-23). Barcelona: Publicacions de la UAB.

Hytten, Kathy (2019) "Cultivating Democratic Hope in Dark Times: Strategies for Action," *Education and Culture: Vol. 35: Iss. 1, Article 2*. Available at: <https://docs.lib.purdue.edu/eandc/vol35/iss1/art2>

Legardez, A. (2003). L'enseignement des questions sociales et historiques, socialement vives. *Le Cartable de Clio* nº 3, 245-253.

Pagès, J.; Santisteban, A. (coords.) (2011). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona: Publicacions de la UAB.

Santisteban, A.; Pagès, J. (2009). Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. *Educación y Pedagogía*, 53, 15-31. Medellín. Universidad de Antioquía, Facultad de Educación (Colombia)

3. COMUNICACIONS

4.1. Dijous 6. De 18:00 a 20:00: Pensar la democràcia: educació per a la participació i el canvi social.

Taula A.	
C. dos Santos	(Geo)grafias do Lugar e a Cidadania Territorial no Ensino Fundamental na Baixada Luminense no Brasil.
A. Oliveira	Sociología y formación ciudadana en perspectiva comparada: los planes curriculares de la provincia de Santa Fe (Argentina) y del estado de Santa Catarina (Brasil).
G. Cravo	O discurso parlamentar no Brasil sobre a presença obrigatória da Filosofia e da Sociologia no ensino médio entre 1997 e 2008.
G. Castro, B. Lastra i T. Pilquinao	Innovación curricular en tiempos de crisis social: el Trawun de niños, niñas y niños del Colegio Andino Antuquélén de Chile y la influencia de esta experiencia en la formación inicial docente.
M. Baqué i Ll. Forn	En campanya
Taula B.	
P. Subiabre	¿Formamos en ciudadanía en condiciones de igualdad? Perspectiva de género en los Planes de Formación Ciudadana de las escuelas chilenas.
M. González-Sanz, A.E. Wilson-Daily i M. Feliu-Torruella	El museu com a espai d'experimentació de metodologies d'aprenentatge més democràtiques.
C. Escribano i J. Tosello	¿Qué sabe el profesorado español de Educación Infantil sobre la Ciudadanía global? Una aproximación desde la teoría fundamentada.
S. Quintana	Una ciudadanía de puertas adentro: discute y debate, pero no interviene. Análisis de las propuestas oficiales para la enseñanza de la ciudadanía en Chile
L.F. Caballero, G. González-Valencia i A. Santisteban	Participación política de estudiantes de bachillerato en Colombia.

(Geo)grafias do Lugar e a Cidadania Territorial no Ensino Fundamental na Baixada Fluminense no Brasil

Clézio dos Santos

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

cleziogeo@yahoo.com.br

Resumo

Para o Ensino de Geografia, a linguagem visual fornece ferramentas para conduzir o ensino de aprendizagem dessa área de conhecimento para os alunos do ensino fundamental, onde inúmeras grafias podem ser exploradas. A linguagem visual está cada vez mais presente em nossa sociedade e dentro da escola. O desenho tem a sua própria linguagem gráfica, com seus códigos e os alunos a utilizam constantemente em suas produções escolares. O tema que apresentamos é o resultado da permanência do ensino de geografia nos cursos de graduação em geografia e em pedagogia, envolvendo algumas de suas preocupações e temas presentes na formação desses educadores que atuarão como profissionais no ensino fundamental. O principal objetivo da pesquisa é analisar os desenhos produzidos por alunos do ensino fundamental na Baixada Fluminense e verificar se a cidadania territorial é representada. A metodologia de pesquisa está relacionada a estudos educacionais qualitativos, que envolvem a leitura, análise e reflexão do quadro teórico construído em parte no grupo Nós Propomos; produção e análise

de desenhos feitos por alunos do ensino fundamental de escolas públicas; e entrevistas com alunos do ensino fundamental e professores. A pesquisa seguiu um caminho que possibilitou a compreensão dos processos humanos olhando para o tema da geografia, por meio de entrevistas refletindo sobre as relações afetivas que as pessoas estabelecem com o espaço, agora tem um valor central na pesquisa na Geografia Humanista, e a noção de topofilia, desenvolvida por Tuan (1980), destacando o vínculo afetivo entre a pessoa e o lugar, expresso nos desenhos, e pode ter uma relação de proximidade ou distância.

Esta situação permite-nos afirmar que a busca para compreender a dinâmica de um determinado grupo cultural implica numa tentativa de ler o seu local de experiência. As mudanças convulsivas e revolucionárias que são tão presentes no desenvolvimento da criança na visão de Vigotski, nos auxiliaram a acompanhar o conhecimento produzido sobre Geografia e do domínio do que seria a cidadania territorial, entendido como um conhecimento geográfico construído no cotidiano escolar por meio de atividades escolares como os desenhos. O desenho é visto como uma linguagem gráfica relevante para ajudar a repensar o currículo de Ciências Sociais na educação básica na atualidade.

Bibliografia

Lois, C., & Hollman, V. (2013). *Geografía y cultura visual: los usos de las imágenes em las reflexiones sobre el espacio*. Rosario, Argentina: Prohistoria.

Lopes, J. J. M., & Vasconcellos, T. (2005). *Geografia da Infância: reflexões sobre uma área de pesquisas e estudos*. Juiz de Fora, Brasil: FEME/UFJF.

Santos, C. (2002). O uso dos desenhos no ensino fundamental: imagens e conceitos. Em N. N. Pontuschka e A. U. Oliveira (Eds.) *Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa*. (Pp. 195-208). São Paulo, Brasil: Contexto.

Tuan, Y. (1983). *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*. São Paulo, Brasil: Difel.

Vigotski, L. S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, 21(71), 23-44.

Sociología y formación ciudadana en perspectiva comparada: los planes curriculares de la provincia de Santa Fe (Argentina) y del estado de Santa Catarina (Brasil)

Amurabi Oliveira

Universidad Federal de Santa Catarina

amurabi1986@gmail.com

Resum

La enseñanza de las ciencias sociales incluye distintas asignaturas en la escuela, como historia y geografía, pero también sociología en algunos de los países latinoamericanos, como Argentina, Brasil y Uruguay. La enseñanza de la sociología en la escuela toma diferentes formas en distintos contextos nacionales, algo que se relaciona con la forma en que se estructura la educación básica en cada país, y también con las tradiciones nacionales de las ciencias sociales. En la realidad escolar, la sociología se recontextualiza a través de propuestas curriculares, que pueden ser tanto nacionales como locales. En los países del cono sur la sociología es comprendida como una asignatura responsable por la formación crítica y ciudadana de los estudiantes de la enseñanza secundaria, por medio de la discusión de temas como movimientos sociales, desigualdad social, género, raza etc. En este artículo analizaremos las propuestas del plan curricular de sociología en la escuela secundaria en la provincia de Santa Fe, Argentina, y en el estado de Santa Catarina, Brasil. El enfoque del

análisis es cómo se relacionan en ambos contextos la formación de ciudadanía y la enseñanza de la sociología, y cómo esta relación asume diferentes significados.

Bibliografia

Oliveira, A. (2013). O currículo de Sociologia na escola: um campo em construção (e disputa). *Revista Espaço do Currículo*, 6 (2), 355-366.

Oliveira, A. (2019). O Ensino de Sociologia em Santa Fé (Argentina): algumas pistas comparativas com o caso brasileiro. *Revista Tomo*, (34), 394-418.

Pereyra, D.; Pontremoli, C. (2014). ¿La Sociología está Pasada de Moda? Una discusión sobre la enseñanza de sociología en la escuela media en Argentina: docentes, estudiantes y propuesta curricular. *Educação & Realidade*, 39, (1), 139-159.

O discurso parlamentar no Brasil sobre a presença obrigatória da Filosofia e da Sociologia no ensino médio entre 1997 e 2008

Gustavo Cravo de Azevedo

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

gustavo_cravo@hotmail.com

Resum

Em 2008, a Lei no 11.684/2008, de 2 de junho de 2008, atualmente revogada, é aprovada e a Sociologia e a Filosofia se tornam componentes curriculares obrigatórios em todo o país, com efeitos imediatos para os sistemas educacionais estaduais. As disciplinas têm uma trajetória de presença irregular no ensino médio no Brasil, de idas e vindas. O estudo acompanhou as duas tramitações de projetos de lei federal que propuseram a obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia. A primeira, em 2001, sem sucesso, a segunda, em 2008, com sucesso. Nas duas tentativas, são analisados os discursos produzidos pelos parlamentares nas duas Casas do Congresso, a Câmara dos Deputados e o Senado Federal. A comunidade no entorno da área denominada Ensino de Sociologia no Brasil, os especialistas no tema, comemoram a aprovação. No entanto, a entrada – ou o retorno – das disciplinas no ensino médio dependeu da discussão de não-especialistas no tema, os congressistas, e o debate ocorreu repleto de discursos em sua maioria alheios aos argumentos pedagógicos. Entre os argumentos favoráveis à

obrigatoriedade da disciplina, destacam se os objetivos de boa formação da juventude brasileira e construção de uma sociedade democrática e cidadã. Entre os argumentos contrários, as dificuldades práticas dessa empreitada e a suposição de que os conteúdos de Sociologia e Filosofia já estariam contemplados em outras disciplinas de Humanidades.

Bibliografia

Cravo de Azevedo, G. (2014). Sociologia no Ensino Médio: uma trajetória político-institucional (1982-2008) (disertación de máster). Universidade Federal Fluminense. Recuperado de: <http://www.labes.fe.ufrj.br/download/?ch=eb30fe564525c94a6b61ebb72a0e9cf2>.

Lei no 11.684, 2 de junho de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Congresso Nacional, Brasil. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm.

Moraes, A. (2011). Ensino de Sociologia: Periodização e Campanha pela Obrigatoriedade. *Caderno Cedes*, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez. 2011. Retirado de: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/04v31n85>.

Innovación curricular en tiempos de crisis: el Trawun de niñas del Colegio Andino Antuquelén y su influencia en la formación inicial docente

Guillermo Castro Palacios

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago - Chile

guillermo.castro@umce.cl

Bárbara Lastra Reyes

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago - Chile

barbara.lastra2016@umce.cl

Tasuani Pilquinao Ruiz

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago - Chile

t.pilquinao@gmail.com

Resumen

Se trata de una intervención en los primeros cursos de Educación Básica en el colegio Andino Antuquelén, comuna de San José de Maipo, Santiago – Chile, durante la Práctica Profesional I de dos estudiantes de Primer Ciclo, en medio del estallido social que vive Chile desde el 18 de octubre de 2019. Adoptó la forma de un Cabildo o Trawun de niñas que aborda la reflexión colectiva del conflicto social y la búsqueda de soluciones compartidas desde ellos y ellas, resaltando su protagonismo y una mirada integrada del aprendizaje desde diferentes orientaciones didáctico – disciplinares, convergiendo todo ello en un lugar común y compartido.

Los objetivos buscaron generar un territorio de encuentro y diálogo entre niños; recopilar las impresiones de los niños respecto del acontecer nacional; promover espacios de autoeducación a través de la reflexión colectiva sobre el contexto social en el Chile de hoy.

La valoración se centra, entre otros aspectos, en la tensión entre infancia y niñez (Liebel, M. 2007) y la participación de los niños (Liebel, M. y Gaitán, L. 2011); la relevancia de las competencias ciudadanas propias de la asignatura de Ciencias Sociales y su didáctica, como promotoras de una democracia activa (Pagés, J. y Santisteban, A. 2010); la promoción de una relación bidireccional entre la escuela y el curriculum formativo de los nuevos profesores, para que esta y sus problemáticas sean una parte relevante de la formación inicial de profesores/as (Correa Molina, E., 2015).

Bibliografía

Correa Molina, E. (2015). La alternancia en la formación inicial docente: vía de profesionalización. *EDUCAR* vol. 51, nº 2, 259 – 275.

Liebel, M. (2007). Paternalismo, Participación y Protagonismo Infantil. En Corona y Linares (Coord). *Participación infantil y juvenil en América Latina* (pp 113 – 146). México: Edición Universidad Autónoma Metropolitana.

Liebel, M. y Gaitán, L. (2011). *Ciudadanía y Derechos de Participación de los niños*. Madrid: Síntesis.

Pagés, J. y Santisteban, A. (2010). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia. *En Didáctica de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia*, nº64, 1-18.

En campanya

Marta Baqué Soler

Escola Els Aigüerols

marta.baque@e-campus.uab.cat

Lluc Forn Perramon

Escola Els Aigüerols

Resum

Ja al segle passat, Paulo Freire (1998) postulava que la ciutadania no es pot adquirir per casualitat. És una construcció que no acaba mai, i que implica compromís, claredat política, coherència i decisió. És per aquest motiu, que l'educació democràtica només es podrà aconseguir si es treballa per una educació de i per a la ciutadania.

Més enllà de votar el delegat de la classe, o escollir un consell d'infants que prengui algunes decisions al centre, creiem que l'educació per la ciutadania democràtica a les escoles ha de tenir relació plena amb la vida real. Amb la finalitat principal d'ensenyar a pensar, a afrontar els conflictes, a prendre decisions mitjançant d'acords, etc.

La proposta que plantejem, té com a últim objectiu la formació de la "ciutadania perillosa" que plantegen Ross i Vinson (2012). En un moment on l'escola al nostre país torna a estar al punt de mira de la classe política, apostem per formar persones capaces de

comprendre el món que les envolta, capaces de posicionar-s'hi de manera crítica i d'actuar.

Bibliografia

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la Autonomía*. México: Siglo XXI.

Ross, W.E. & Vinson, K.D. (2012). La educación para una ciudadanía peligrosa. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 11, 73-86.

¿Formamos en ciudadanía en condiciones de igualdad? Perspectiva de género en los Planes de Formación Ciudadana de las escuelas chilenas.

Paula Subiabre Vergara
Universidad de Barcelona
paulasubiabre.v@gmail.com

Resum

La Ley 20911 que solicitó la creación de planes de formación ciudadana (PFC) en Chile ha implicado un avance al incorporar la ciudadanía a la experiencia escolar, sin embargo, esta no ha tomado en cuenta la perspectiva de género y se ha construido desde el punto de vista del ciudadano.

Esta investigación busca analizar los PFC diseñados por veinte escuelas chilenas, desde una perspectiva de género. Para ello, se utilizará el modelo de Donoso (2018), quien sostiene que desde el género se debe realizar un examen de las desigualdades entre hombres y mujeres con el objetivo de visibilizarlas y repararlas. En este caso se analizarán los elementos que evidencien igualdad/desigualdad de género en los PFC, a partir del lenguaje, la asignación de estereotipos, los modelos de ciudadanía y la visión de los Derechos Humanos.

La investigación se inscribe en el paradigma cualitativo orientado a la comprensión de la realidad educativa. Se realizó mediante la

revisión documental de veinte PFC y la técnica de análisis de contenido, a través de un sistema inductivo-deductivo.

La investigación supone un aporte al desarrollo de la Didáctica de las Ciencias Sociales al reflexionar sobre como se está trabajando la educación para la ciudadanía desde una mirada de género. Toda reflexión sobre ciudadanía debe incorporar esta mirada, pues permite comprender los procesos por los que se produce la inclusión y la exclusión a la ciudadanía. No hacerse cargo de esta implica reproducir los estereotipos y construir una ciudadanía que perpetúe las desigualdades.

Bibliografía

Abasolo, O., & Montero, J. (2012). *Guía didáctica de ciudadanía con perspectiva de género. Igualdad en la diversidad. Para profesorado de segunda etapa de ESO y bachillerato*. Madrid: FUHEM ECOSOCIAL.

Arnot, M. (2009). *Coeducando para una ciudadanía en igualdad*. Madrid: Morata.

Donoso, T. (2018). Perspectiva de género en la universidad como motor de innovación. En A. Rebolledo-Catalán, E. Ruz-Pinto, & L. Vega-Caro (Edits.), *La universidad en clave de género* (págs. 23-52). Barcelona: Octaedro.

Pagès, J., & Santisteban, A. (2007). La educación para la ciudadanía hoy. En *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Wolters Kluwer.

Parés, M., & Subirats, J. (2014). Cambios sociales y estructuras de poder ¿Nuevas ciudades, nueva ciudadanía? *Interdisciplina*(2), 97-118.

El museu com a espai d'experimentació de metodologies d'aprenentatge més democràtiques

Myriam González-Sanz

Facultat d'Educació. Universitat de Barcelona

mgonzalezsanz@ub.edu

Ann E. Wilson-Daily

Facultat d'Educació. Universitat de Barcelona

awilson@ub.edu

Maria Feliu-Torruella

Facultat d'Educació. Universitat de Barcelona

mfeliu@ub.edu

Resum

Per impulsar la formació d'una ciutadania crítica i democràtica el professorat de Ciències Socials i els educadors patrimonials hem de revisar les nostres metodologies pedagògiques, analitzant si contribueixen a consolidar hàbits de pensament crític, participació i diàleg respectuosos en el nostre alumnat. En aquest procés no podem obviar les opinions dels estudiants, als que rarament és consulta. Els museus poden ser espais idonis per a que professorat i discentis experimentin mètodes més horitzontals i participatius, tot reflexionant a posteriori sobre la seva possible aplicació en entorns formals.

L'estudi de cas que aquí es presenta parteix d'aquest supòsit per analitzar amb metodologia mixta les percepcions de 477

estudiants de primària després d'una visita al Museu Picasso de Barcelona basada en les *Visual Thinking Strategies* (VTS), un mètode disruptiu que renuncia a la introducció de contingut per fomentar un aprenentatge competencial. Els resultats són de gran interès per a la didàctica de les CCSS ja que a partir de l'experiència es constata una clara predilecció de l'alumnat per les metodologies participatives sobre les discursives, si bé un 40% desitjaria una combinació d'estratègies. També perquè mostren que una majoria vol tornar a utilitzar el mètode VTS o similars tant als museus com a classe, i perquè s'han identificat els factors que els porten a voler emprar-los o no. Es confirma així el potencial dels museus com a espais d'experimentació metodològica.

Bibliografia

- Barrow, W. (2015). 'I think she's learnt how to sort of let the class speak': Children's perspectives on Philosophy for Children as participatory pedagogy. *Thinking Skills and Creativity*, 17, 76–87.
- Gonzalez, T. E., Hernandez-Saca, D. I., & Artiles, A. J. (2017). In search of voice: theory and methods in K-12 student voice research in the US, 1990-2010. *Educational Review*, 69 (4), 451-473.
- González-Sanz, M. (2018). Factores para la valoración de las experiencias en museos en el alumnado de primaria. Posible huella del uso de las VTS en el Museo Picasso Barcelona. *Cadmo*, 2, 30-46.

Kisida, B., Bowen, D. H., & Greene, J. P. (2016). Measuring critical thinking: results from an art museum field trip experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9 (1), 171–187.

RK&A (2018). *Impact study. The effects of facilitated single-visit art museum programs on students grades 4–6: technical report*. Alexandria, VA: NAEA.

¿Qué sabe el profesorado español de Educación Infantil sobre la Ciudadanía global? Una aproximación desde la teoría fundamentada.

Carmen Escribano

UNIR

carmen.escribano@unir.net

Julia Tosello

UAB - UNCo

julitosello@gmail.com

Resumen

Vivimos en un mundo que experimenta transformaciones profundas que redefinen las relaciones sociales. En este proceso solo algunos grupos se benefician social y económicamente de estos cambios, mientras que otros van hacia un mayor aislamiento, migraciones forzadas, pobreza estructural, precariedad, marginación y una excesiva localización (Andreotti, 2006) que lleva a una creciente desigualdad e injusticia social tanto en lo global como en lo local (González Valencia, Sant, Santisteban & Pagés, 2016). Considerando este contexto, el objetivo de este trabajo es analizar las representaciones sociales (Moscovici, 1979) de un grupo de profesores y profesoras de España de Educación Infantil en referencia al concepto de ciudadanía global y cómo se plantean abordar su enseñanza en su práctica docente en relación con la participación social. Para esto, hemos diseñado un cuestionario de preguntas abiertas, que

analizamos a través de la teoría fundamentada (Trinidad, Carrero, Soriano, 2006). Consideramos que explorar las representaciones sociales del profesorado sobre estos temas en este mundo global, además de aportar a la investigación en didáctica de las ciencias sociales, promueve la reflexión en la propia práctica docente.

Bibliografía

Andreotti, V. (2006). Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: A Development. Education Review. vol .3.* 40-51.

González Valencia, G.; Sant, E.; Santisteban, A. y Pagés, J. (2016). Enseñar ciencias sociales para la formación de una ciudadanía global. *III Encuentro Iberoamericano de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales: El profesorado de ciencias sociales en la realidad iberoamericana.* Santiago de Chile: Red Iberoamericana en Didáctica de las Ciencias Sociales.

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público.* Buenos Aires: Huemal.

Trinidad, A., Carrero, V., Soriano, R.M. (2006). *Teoría Fundamentada Grounded Theory: El desarrollo de teoría desde la generalización conceptual.* Madrid: Cis.

Una ciudadanía de puertas adentro: discute y debate, pero no interviene. Análisis de las propuestas oficiales para la enseñanza de la ciudadanía en Chile

Sebastián Quintana Susarte

Universitat Autònoma de Barcelona

squintanas@gmail.com

Resumen

En el contexto de reciente estallido social, la ciudadanía chilena ha tenido entre sus consignas predilectas la de “Chile Despertó”. La metáfora sugiere la idea de una sociedad que yacía frente a las injusticias sociales. Lo anterior obliga a volver la mirada hacia la Educación para la Ciudadanía, y preguntarse si se está formando para permanecer en el letargo, o para “despertar”, actuar y transformar la realidad.

Atendiendo a estas interrogantes, en esta comunicación se analizan las directrices dadas por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) para la enseñanza de la ciudadanía, en el marco de la Ley 20.911.

Se trata de una investigación cualitativa, que emplea como estrategia de recogida de información el análisis documental. En concreto, se analizan más de veinte documentos oficiales que contienen propuestas y orientaciones metodológicas para el profesorado. En ellos se identifica un total de 53 prácticas, donde

se distinguen diferentes tipos de estrategias didácticas, temáticas y espacios de implementación.

Estos datos son interpretados a la luz de los lineamientos teóricos definidos desde la tradición crítica en Didáctica de las Ciencias Sociales, para la formación de una ciudadanía crítica y democrática. Los resultados permiten postular que desde el MINEDUC, se promueve preferentemente la enseñanza de una *ciudadanía puertas adentro*. Una ciudadanía que se caracteriza por discutir y debatir temas de interés público, pero dentro de los límites que se le imponen. Una ciudadanía que reflexiona, pero no interviene para avanzar hacia un cambio social

Bibliografia

- Bickmore, K. (2008). Social justice and the social studies. En L. Levstik, & C. Tyson, *Handbook of research in social studies education* (págs. 155-171). New York; London: Routledge.
- Canals, R. (2018). L'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials avui: un enfocament disciplinari o a partir de problemes? *Revista Catalana de Pedagogia*, 13, 63-87, DOI: 10.2436/20.3007.01.100
- Mardones, R. (2015). El paradigma de la Educación Ciudadana en Chile: una política inconclusa. En C. Cox, & J. Castillo (Edits.), *Aprendizaje de la ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados* (págs. 145-173). Santiago, Chile: Ediciones UC.
- Ross, W., & Vinson, K. (2012). La educación para una ciudadanía peligrosa. *Enseñanza de las Ciencias Sociales* (11), 73-86.

Santisteban, A. (2018). L'educació per a la justícia social des de l'ensenyament de les ciències socials, la geografia i la història. En B. Tosar, A. Santisteban, & J. Pagès (Edits.), *Què està passant al món? Què estem ensenyant?* (pàgs. 13-25). Bellaterra: GREDICS/ Universitat Autònoma de Barcelona.

Participación política de estudiantes de bachillerato en Colombia

Luis Felipe Caballero Dávila

Universidad Autónoma de Barcelona

lufecada@hotmail.com

Gustavo A. González Valencia

Universidad Autónoma de Barcelona

Gustavo.Gonzalez@uab.cat

Antoni Santisteban Fernández

Universidad Autónoma Barcelona

Antoni.Sanisteban@uab.cat

Resum

La construcción de la democracia requiere de una ciudadanía con conciencia crítica y compromiso social. La democracia se construye día a día, es un camino que se recorre siempre. La democracia se refleja en la participación política, en las elecciones o frente a las instituciones políticas o los partidos políticos, pero también en la vida cotidiana, con la familia, con los amigos o en el centro escolar. La presente comunicación responde a esta idea y presenta los resultados de una investigación sobre las representaciones sociales (RS) de la participación política de estudiantes de segundo de bachillerato en Bogotá-Colombia. Explica cómo se relacionan con las formas de participación que ejercen en su escuela, barrio y ciudad. La investigación caracteriza

y tipifica las RS de los estudiantes y sus formas de participación y analiza el papel que tiene la institución educativa. Los resultados permiten esbozar una propuesta para generar transformaciones en la línea de una ciudadanía transformadora o radical (Mouffe, 2007; Ranciere, 2006; Ross y Vinson, 2002).

El estudio se realizó a partir de un cuestionario aplicado a un grupo de 15 estudiantes de segundo de bachillerato de un colegio público en la localidad de Suba-Bogotá. Los resultados muestran que las RS son hegemónicas. La mayoría de estudiantes asocian la ciudadanía con prácticas, expresiones y palabras del modelo de ciudadanía liberal y del concepto y significación tradicional de ciudadanía.

Los resultados iniciales nos indican que las intervenciones didácticas deben considerar el trabajo con cuestiones socialmente vivas (Santisteban, 2017), que pongan en causa, discusión y debate hechos sociales que confronten las RS de los y las estudiantes. Las clases deben convertirse en un espacio de encuentro, debate y cuestionamiento de lo que parece normalizado y del poder, para construir discursos contrahegemónicos sobre la ciudadanía y de encuentro con nuevas realidades y formas de participación. Lo que proponemos es que las intervenciones didácticas se conviertan en una oportunidad de interpretación crítica de los discursos, las prácticas y las actitudes. A su vez, es importante formar a los estudiantes para la acción y el cambio social, brindándoles herramientas alternativas de participación ciudadana a través,

por ejemplo, del estudio de los movimientos sociales, la educación política para la transformación social, etc.

Bibliografia

Mouffe, CH. (2007). *En torno a lo político*. Argentina: Fondo de la Cultura Económica (FCE).

Santisteban, A. y Pagès, J. (2009). La educación política de los jóvenes: una investigación en didáctica de las ciencias sociales. En R.M. Ávila, B. Borghi, I. Mattozzi (ed.) *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "strategia di Lisbona"* (pp.101-108). Bologna: Pàtron Editore.

Ranciere, J. (2006). *Política, policía, democracia*. Santiago de Chile: LOM

Santisteban, A. (2017). La investigación sobre la enseñanza de las ciencias sociales al servicio de la ciudadanía crítica y la justicia social. En R. Martínez, R. García, C.R. García (ed.), *Investigación didáctica de las ciencias sociales: retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 558-567). Córdoba: Universidad de Córdoba-AUPDCS.

4.2. Divendres 7. De 9:00 a 10:30: Educar per el futur: prospectiva i ensenyament de les ciències socials.

Taula A.	
R. Canônica i R. I. Petrykowski	A pedagogia de Paulo Freire e suas interfaces com o design: Contextos participativos e colaborativos.
B. E. Muñoz i M.C. Tatay	Actividades didácticas en la enseñanza de la Sustentabilidad para la sensibilización de ciudadanos universitarios.
Y. Pascual	Els relats de ficció en l'ensenyament de les ciències socials i els valors democràtics.
M. J. Barroso	Construyendo la integración de la diversidad cultural desde el aula: representaciones de alumnos de primaria.

Taula B.	
A. Gomes	Historia y enseñanza de la historia en educación básica (10-12 años): concepciones de los maestros.
B. Meneses	¿Qué es para ti la historia? Aspectos de la experiencia histórica presentes en narraciones de estudiantes de secundaria.
V. Grau	El temps sociohistòric: una resposta per abordar l'ensenyança de la història escolar en la societat actual.

A Pedagogia de Paulo Freire e suas interfaces com o Design: contextos participativos e colaborativos

Rosangela Canonica

Grupo de Pesquisa DZART/IFSC
canonica.rosangela@gmail.com.br

Rita Inês Petrykowski Peixe

Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC
ritapeixe@hotmail.com

Resumo

O campo do design, inserido no amplo espectro das ciencias sociais, embora com características distintas, estabelece estreitos vínculos com o âmbito pedagógico em seus processos de ensino e aprendizagem, principalmente no que diz respeito à apropriação e aplicação de metodologias, intensificando a interdisciplinaridade das relações. Um dos princípios que regem os processos de design é a colaboratividade, assunto tangenciador da presente proposta de estudo, que tem como objetivo estabelecer abordagens de convergência entre o âmbito teórico dos processos participativos em design e as proposições do educador Paulo Freire. Busca, ainda, analisar e sistematizar as relações entre contextos metodológicos do design, associados a pressupostos Freireanos.

Num momento histórico em que no Brasil, berço da Pedagogia de Paulo Freire, muitas abordagens das ciencias sociais têm sido questionadas, inclusive o proprio papel desse intelectual sendo

confrontado, trazer à luz o seu legado de estudos e a dimensão política, emancipatória e cidadã da sua pedagogia, propondo-a em discussões ampliadas e inseridas em outras áreas do conhecimento, que não a pedagógica, representa uma forma de enfatizar a relevância das suas contribuições. Ao mesmo tempo, abre possibilidades de desdobramentos das distintas abordagens por ele propostas, como forma de enfrentamento, debate e contraposição às ideias e ofensivas que vêm sendo engendradas, principalmente no meio político.

Em se tratando do campo do design, numa perspectiva educacional, o escopo dessa reflexão considera as interfaces da pedagogia crítico-reflexiva, que geram acercamentos aos métodos colaborativos do design. Procura, nesse sentido, promover diálogos e aproximações explicitando como se constróem criativamente soluções participativas e colaborativas de ensino e aprendizagem, com vistas a uma educação libertadora, dialógica e socialmente produtiva nessa area do conhecimento.

Desse modo, a base que fundamenta os estudos aqui sistematizados, parte da análise das relações entre abordagens metodológicas do design, sendo a Técnica do Brainstorming e as etapas do Design Thinking, associadas a pressupostos Freireanos, estabelecidas à luz de práticas pedagógicas coletivas e partilhadas, que tecem um universo comum entre todos os sujeitos envolvidos, resultando na busca de soluções plausíveis para problemas.

Uma primeira análise procura contextualizar o design participativo, por meio de uma breve revisão histórica e alguns aspectos teóricos que o sustentam, para, na sequência, estabelecer conexões entre as experiências por ele fomentadas e as formas de manifestação desses modelos de pensamento.

Por meio de um panorama sucinto das abordagens pedagógicas libertárias propostas pelo educador Paulo Freire, fundamentado também por acercamentos a alguns dos seus estudiosos, são explicitados os conceitos que delineiam a construção das concepções freireanas, o compromisso com uma educação que supere a ideia mecânica de transferência de conhecimentos e que seja uma prática de libertação, fundamentada na problematização e na dialogicidade.

Por fim, são planejados, desenvolvidos e exemplificados pontos de convergência entre algumas práticas do design participativo e os métodos pedagógicos propostos por Freire.

De modo a auxiliar o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas e promover processos reflexivos entre diversos profissionais, no que diz respeito aos conteúdos abordados na presente investigação, o estudo aqui proposto poderá oportunizar importantes conexões entre distintas áreas do conhecimento.

Pela sua atualidade, enseja fomentar diálogos mais amplos voltados às áreas de ciências sociais, ao mesmo tempo em que apresenta como pauta discussões contemporâneas acerca da

pedagogia freireana, diante das eminentes ameaças e ofensivas à democratização da educação, que têm sido promovidas no contexto brasileiro e mundial.

Bibliografia

Freire, P. (1987) *Pedagogia do oprimido*. (17ª ed.) Rio de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, P. (1979) *Educação e Mudança*. (28ª ed.) Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Moraes, A. M., Santa Rosa, J. G. (2012) *Design Participativo, técnicas para inclusão de usuários no processo de ergodesign de interfaces*. Rio de Janeiro: Rio Books.

Silva, N. A. N. da. (2012) *Abordagens Participativas para o Design: Metodologias e plataformas sociotécnicas como suporte ao design interdisciplinar e aberto a participação*. Dissertação (mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP.

Actividades didácticas en la enseñanza de la Sustentabilidad para la sensibilización de ciudadanos universitarios

Beatriz Elena Muñoz Serna

Universidad Autónoma de Querétaro

bety.munoz@hotmail.com

María del Carmen Tatay Fernández

Universidad Autónoma de Querétaro

tatayuaq@gmail.com

Resumen

Los primeros asentamientos de la sociedad humana empezaron a generar un cambio en los ecosistemas, lo que provocó una imposición al desgaste del medio ambiente. Éste exigió un cambio en la sociedad, que requiere de observar, analizar y dar solución a los problemas ambientales que se viven en la actualidad. La propuesta que nos hacen la Ciencias Sociales, no es solamente el activar la alarma de peligro para nuestro planeta, sino de trabajar para cambiar nuestros hábitos e innovar en la forma que caminamos por este mundo. La inclusión de asignaturas relacionadas con el cuidado del medio ambiente en los planes curriculares es una de las respuestas. La Sustentabilidad abre sus puertas a diferentes estrategias didácticas que ayudan a generar conciencia y un cambio en los estudiantes. Entendiendo Sustentabilidad como “El equilibrio que existe entre una

comunidad y su medio para satisfacer sus necesidades” (Suárez y Vázquez, 2018, p. 4).

El cometido de este trabajo es mostrar el trabajo llevado a cabo en el aula, con alumnos de primer semestre de nivel universitario, en las materias de Sustentabilidad a través de un huerto casero y del estudio de la historia del hombre en la materia de Orígenes de la Civilización. A través de estas dos materias, queremos generar en los alumnos la responsabilidad social y cambio en los hábitos en su vida cotidiana, que se requiere para formar ciudadanos de este nuevo siglo, responsables con su entorno, con la propia sociedad y para con el planeta.

Bibliografía

Barrera, R. (2012). La agricultura en el Viejo Mundo: en busca de las Áreas Núcleo. En: *Publicación digital de Historia y Ciencias Sociales*. Art. Nº 278

Suárez, E. & Vázquez, G. (2018). *Desarrollo sustentable: un nuevo mañana*. 2Ed. México: Grupo Editorial Patria

De la Vega, J. (s/f). *Manual de huertos sostenibles en casa*. Diputación de Alicante: Imprenta provincial

Els relats de ficció en l'ensenyament de les ciències socials i els valors democràtics

Yolanda Pascual Moncada

Universitat Autònoma de Barcelona

yolandapmoncada@hotmail.com

Resum

“La ficció serveix per a recrear imatges del present”

Gispert (2009)

En aquesta investigació hem utilitzat una eina que ens ha semblat molt potent per a l'ensenyament de les ciències socials i l'aprenentatge de la democràcia, els relats de ficció. La proposta va partir d'una activitat realitzada amb alumnat de 4t d'ESO. Aquesta experiència va consistir que l'alumnat, sense premisses fixades més enllà d'unes preguntes bàsiques, havia d'imaginar un món de ficció. L'únic requisit, però, era que no es tractés d'un món de fantasia (tipus unicorns i bruixeria) perquè aquest esdevindria difícilment equiparable amb la nostra societat, que és un dels objectius principals del nostre estudi.

Gràcies a aquesta recerca vam poder observar que el resultat d'aquests relats “inventats” eren textos on els alumnes presentaven majoritàriament mons de caràcter distòpic i on els temes més repetits eren la fi del món, les guerres, els desastres ecològics, les dictadures o les desigualtats socials. Aquesta evidència ens menà a fer un anàlisi crític amb els alumnes,

mitjançant entrevistes en grup, dels seus propis textos per intentar esbrinar els perquè del tipus de societat tan pessimista que havien creat. Una de les respostes posava de manifest una crítica de la societat actual i inclús de la seva pròpia experiència vital.

Un dels objectius principals d'aquest treball és que entenguin com estan organitzades les seves societats fictícies, comparin i valorin des d'un punt de vista crític la nostra societat i descobreixin quines són les seves potencialitats com a ciutadans. Per això, caldrà que aquesta elaboració de relats vagi acompanyada d'una intervenció didàctica dedicada a l'aprenentatge de la democràcia. Finalment, faran una reelaboració dels seus relats on es posaran en joc els conceptes de poder, conflicte, equitat de gènere i medi ambient, tenint en compte els valors democràtics treballats a classe.

Tot el material recollit també ens permetrà fer una comparativa entre els relats recollits al 2013, 2017 i 2020, per analitzar la influència per una banda, del context polític, social i econòmic en què van ser escrits i per una altra, l'auge del consum de ficció dels darrers anys en l'imaginari social de l'alumnat de 4t d'ESO.

Bibliografia

Gispert, E. (2009) *Cine, ficción y educación*. Laertes: Barcelona.

Musset, A. (2011). De l'Apocalypse à l'infocalypse: villes, fins du monde et science-fiction, *Carnets de Géographes*, 2. <https://alain-musset.superforum.fr/t570-de-l-apocalypse-a-l-infocalypse-villes-fins-du-monde-et-science-fiction#830>

Íñiguez, L. (2003). *Análisis del discurso. Manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial UOC-

Santisteban, A. y Anguera, C. (2013). Las imágenes del futuro en los medios de comunicación y su influencia en la enseñanza de las ciencias sociales. Díaz Matarranz, J.J.; Santisteban, A.; Cascajero, A. (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social* (pp. 253-267). Alcalá: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones/AUPDCS.

Construyendo la integración de la diversidad cultural desde el aula: representaciones de alumnos de primaria.

Maria João Barroso Hortas

Escola Superior de Educação, Politécnico de Lisboa

mjhortas@esex.ipl.pt

Resumen

Este estudio exploratorio es parte de un proyecto de investigación sobre la formación inicial de maestros de primaria (6-12 años) para enseñar en contextos de diversidad cultural.

Lo proyecto intenta comprender las concepciones de diversidad y los desafíos que esta diversidad plantea desde la perspectiva de los profesores de Ciencias Sociales y estudiantes de master de primaria de una institución de educación, de los estudiantes de primaria y maestros de primaria en escuelas del área metropolitana de Lisboa. Metodológicamente recorreremos a cuestionarios, entrevistas, grupos focales y dinámicas de *World café*, así como resolución de problemas y exploración de imágenes por alumnos de primaria.

En esta comunicación utilizamos los ejercicios de los alumnos de primaria: "la llegada de un nuevo alumno al aula" y la "construcción de posters sobre diversidad cultural". El primer pone a los alumnos ante la necesidad de resolver una situación problemática, el segundo, desafía a describir un conjunto de

imágenes alusivas a la diversidad en la escuela, la familia y en el barrio.

La exploración de las concepciones y propuestas se basa en una análisis de contenido, identificando las necesidades emergentes de los contextos en los que se viven diariamente las oportunidades y los desafíos de la diversidad para repensar el lugar de las Ciencias Sociales en los planes de estudio de formación inicial.

Los resultados nos permiten sacar tres conclusiones principales: (i) los alumnos no reconocen la diversidad cultural en las imágenes que analizan y, cuando la identifican, la reconocen con una realidad positiva; (ii) la construcción de la relación pedagógica y la integración de la diversidad cultural en el aula son un desafío para todos (docentes, clase y cada alumno); y (iii) las estrategias de enseñanza y aprendizaje propuestas valoran la comunicación en el aula, el reconocimiento de la diversidad cultural, la interacción entre pares, las actitudes y comportamientos.

Bibliografía

- Lamers, Y. (2008). *Unity in diversity, intercultural dialogue an instrument for integration*. The Hague: The Hague School of European Studies. <http://hbo-kennisbank.uvt.nl/cgi/hh/show.cgi?fid=1695>
- May, S. (2011). Critical multiculturalism and education. In Banks, A. (eds.), *The routledge international companion to multicultural education*. UK: Taylor & Francis. (pp. 33-47).

Pagès, J. (2013). Las ciencias sociales, geografía e historia y el desarrollo de competencias ciudadanas. *El Busgosu. Revista de Innovación Educativa*, 8, 6-15.

Torres Santomé, J. (2008). *Multiculturalismo anti-racista*. Porto: Prodefinições.

Historia y enseñanza de la historia en educación básica (10-12 años): concepciones de los maestros

Alfredo Gomes Dias

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

alfredogdias@gmail.com

Resum

Esta comunicación es el resultado de una investigación realizada durante el curso de doctorado en Educación, en la UAB – Practicas y concepciones de la Historia y de la Didáctica de la Historia en la formación de maestros de la enseñanza básica (10-12 años). Estudio de caso de la Escola Superior de Educação de Lisboa.

La práctica docente es influenciada, en parte, por las concepciones de la Historia y las finalidades de enseñar la Historia de los maestros. Por eso, se analizan las concepciones de un grupo de maestros de Historia (10-12 años) que colaboran en la formación inicial de profesores, con el objetivo de analizar (i) sus concepciones de la Historia; (ii) los propósitos de la enseñanza de la Historia; y (iii) las principales opciones metodológicas adoptadas en su práctica docente.

Metodológicamente, se aplicó una encuesta de cuestionario, respondidas por 17 maestros del Área Metropolitana de Lisboa, en 2018, y será analizado estadísticamente.

El rápido ritmo del cambio social hace que hoy sea más difícil pensar en una educación proyectada hacia el futuro. Con este

estudio es posible inferir los caminos a seguir para construir una práctica de enseñanza de la Historia centrada en el desarrollo de competencias ciudadanas, reemplazando la "verdad" histórica con la capacidad de problematizar la realidad social.

Bibliografia

- Dias, A. (2019). *Practicas y concepciones de la Historia y de la Didáctica de la Historia en la formación de maestros de la enseñanza básica (10-12 años). Estudio de caso de la Escola Superior de Educação de Lisboa* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://www.tdx.cat/handle/10803/668007>
- Fontana, J. (2004). ¿Qué historia enseñar?. *Clío & asociados*, 7, 15-26.
- Pagès, J. (2004). Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores de historia. E. Nicolás, E. Gnicolás y J. A. Gómez (coords.), *Miradas a la Historia. Reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis* (pp. 155-178). Murcia: Universidad de Murcia.

¿Qué es para ti la historia? Aspectos de la experiencia histórica presentes en narraciones de estudiantes de secundaria.

Belén Meneses Varas

Universidad Autónoma de Barcelona

profesora.belen.meneses@gmail.com

Resum

Desde la perspectiva crítica Ross (2015) considera que una experiencia es educativa cuando se incorpora el pasado personal, familiar o cercano en la formación del pensamiento crítico. Además, y concordando con Massip y Pagès (2016) es necesario fortalecer la perspectiva humanizadora y poner a las personas en el centro de la enseñanza.

La comunicación presenta algunos resultados de la investigación doctoral sobre el desarrollo de la experiencia histórica en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Nos preguntamos ¿Qué aspectos de la experiencia histórica se encuentran presentes en las reflexiones de los estudiantes sobre la historia? Se analizaron las respuestas de 72 estudiantes de secundaria de tres escuelas de Cataluña quienes habían realizado una actividad de historia oral y que respondieron a la pregunta: *“Después de la experiencia realizada con historia oral ¿Qué es para ti la historia?”*.

Utilizando como referencia el modelo de EH propuesto por Meneses, González-Monfort y Santisteban (2020) se pudo

distinguir que los estudiantes del grupo 1 relacionaban la disciplina con la dimensión vivencial/cognitiva mencionando la transmisión de recuerdos, las vivencias del pasado y el análisis crítico de la memoria. Los estudiantes del grupo 2 y grupo 3 significaron la historia desde la dimensión cognitiva/vivencial mencionando la comprensión de la realidad actual y la adquisición de conocimientos de hechos del pasado centrándose en las acciones y decisiones humana. Por lo tanto, se evidencia una perspectiva humanizadora de la historia en los estudiantes de los tres casos analizados al utilizar la historia oral como estrategia didáctica.

Bibliografia

Massip, M., y Pagès, J. (2016). Humanos frente a humanos. La necesidad de humanizar la historia escolar. En C. R. García, A. Arroyo y B. Andreu. (Eds.), *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: Educar para una ciudadanía global* (pp. 447-457). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas/AUPDCS.

Meneses, B., González-Monfort, N. y Santisteban, A. (2020). La «experiencia histórica» del alumnado y la historia oral en la enseñanza. *Historia Y Memoria*, (20), 309-343. DOI: [10.19053/20275137.n20.2020.8258](https://doi.org/10.19053/20275137.n20.2020.8258)

Ross, W. (2015). Teaching for change: Social education and critical knowledge of everyday life. In S. Totten. (Ed.), *The importance of teaching social issues; Our pedagogical creeds* (pp. 141-147). New York: Routledge.

El temps sociohistòric: una resposta per abordar l'ensenyança de la història escolar en la societat actual.

Víctor Grau Ferrer

Universitat Rovira i Virgili

victor.grau@urv.cat

Objectius, descripció i valoració de la recerca

El temps és una variable il·limitada que, en el mar eductiu, ha estat determinada en formes d'articulació d'ordre tècnic, fruit d'investigacions disciplinar que en cap cas es pretenen menystenir. Avui però, la societat actual, requereix posar en valor un temps que tingui en compte la seva dimensió reflexiva, d'intercanvi, formació i profunditat, un temps com a component social. La història, eina vehicular a l'aula en la comprensió i concepció del temps, pretén aquí rellevància com a eina analítica que permeti qüestionar el món que ens envolta. La història a les aules de primària ha de deixar de ser un exercici purament informacional o d'assumpció cultural i passar a ser una activitat purament competencial socialment i ciutadana: ha de permetre donar sentit al coneixement històric per tal d'aprendre a prendre decisions fonamentades des de l'anàlisi. Això ens obliga a pensar a treballar en una història allunyada de models verticals de transferència de continguts, predeterminats en alguns casos, i afavorir marcs conceptuals que permetin l'assumpció de coneixements necessaris a dia d'avui: prioritització

d'aprenentatges rellevants que permetin a l'alumnat a fer ciutadans d'una societat democràtica, activisme social. Això però no implica trivialitzar el coneixement, sinó integrar el temps com a projecte

col·lectiu. Aconseguir que l'alumnat reclami de la història i exigeixi i recuperi aquell temps que necessita per desenvolupar formes de pensament democràtic.

El que aquí es pretén és formular des d'una perspectiva teòrica, la creació una sèrie d'eixos estructuradors que, tematitzats, permetint treballar continguts dissenyats per ser treballats en el seu marc temporal i històric i crear així coneixement sociohistòric.

Bibliografia

Muñoz, C. (2016). El necesario vínculo entre pasado, presente y futuro. La perspectiva histórica desde la enseñanza. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 83, 7-12

Hartog, F. (2014). *Creer en la historia*. Chile: Salesianos.

López Facal, R. i Santidrián, V. M. (2011). Los «conflictos sociales candentes» en el aula. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 69, 8-20.

Pagès, J. Santisteban, A. (2011). Les qüestions socialment rellevants a l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya: passat, present i futur. *Les qüestions socialment vives*

i l'ensenyament de les ciències socials (72-92). Barcelona:
Serveis de Publicació Universitat Autònoma de Barcelona.

4.3. Divendres 7. De 12:30 a 14:00: Formar el pensament crític en un món digital: relats, contrarelats i emocions.

Taula A.	
M.J. Delgado	La comunicación, eje transdisciplinar en la enseñanza de las ciencias sociales. Un enfoque para la formación de profesorado.
C. Anguera, D. Bosch i N. González-Monfort	Indicadors per qüestionar-nos el món.
J. Callarisa i M. Guinó	Aprensenyar, una experiència col·laborativa universitat i escola.
P. Gómez, S. Pinochet i A. Santisteban	La libertad de expresión como tema controvertido en la enseñanza de las ciencias sociales: una investigación en la formación del profesorado.
A. Soto	¿Cómo relacionar el desarrollo del pensamiento histórico con los relatos autobiográficos de los estudiantes? Una propuesta didáctica para su trabajo en el aula.

Taula B.	
A. Izquierdo	Contrarelats de l'odi: una recerca interpretativa i crítica a l'educació secundària.
C.R. García i A. González	Conocimiento social y literacidad crítica en el grado de educación infantil.
B.E. Muñoz, D. Pluvinet i M.C. Tatay	Los Souvenirs: ciudadanos del mundo y protagonistas en la enseñanza-aprendizaje de lenguas y su cultura.
C. Chávez, L. Díaz Pinto, J. Pagès, M. Puentes i L. Valencia	Investigar y enseñar a desarrollar el Pensamiento Histórico. Una reflexión a tres voces: investigadores, docentes de didáctica y estudiantes en práctica de Formación Inicial

La comunicación, eje transdisciplinar en la enseñanza de las ciencias sociales. Desarrollo de habilidades a través de las historias de vida en la formación del profesorado

María José Delgado Corredera

Universidad de Málaga

mjdc@uma.es

Resumen

En una sociedad cambiante, a caballo entre una educación tradicional y otra con expectativas innovadoras, se presenta la comunicación como herramienta social indispensable en los tiempos de incertidumbre que presenta la era digital. La experiencia se desarrolla en el marco de un grupo de alumnos y alumnas de primer curso del Grado de Maestros de Primaria en la UMA. La finalidad principal es comprender la relevancia de la comunicación como eje transdisciplinar de toda educación, así como proporcionar al alumnado una herramienta para desarrollar el pensamiento crítico en el área de las Ciencias Sociales. Se trata de una investigación cualitativa, basada en microrrelatos de historias de vida, propias o cercanas, relacionadas con el estudio de esta materia. Utilizamos como método la elaboración de dichos relatos, así como el análisis crítico de los conocimientos, habilidades, actitudes, emociones y valores propios y la exposición de los mismos. El resultado es una reflexión sobre la comunicación como vía de intercambio social y la toma de

conciencia de una manera de pensar y hacer nueva ante las Ciencias Sociales, así como la comprensión de la influencia inconsciente de las vivencias pasadas en la planificación del futuro.

Bibliografía

Pagés, J. (2011). ¿Qué se necesita saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras. *Edetania N. 40*, Universidad Católica de Valencia, p. 67-81.

Pérez Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.

Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Aula de innovación educativa, N. 187*, p. 12-15.

Indicadors per qüestionar-nos el món

Carles Anguera Cerarols

Institut de Gurb / Universitat Autònoma de Barcelona

canguer3@xtec.cat / carles.anguera@uab.cat

Dolors Bosch Mestres

Institut 22@

mbosch58@xtec.cat

Neus González-Monfort

Universitat Autònoma de Barcelona

neus.gonzalez@uab.cat

Resum

Des del Grup de Recerca GRICCSO presentem una proposta per fomentar la curiositat crítica en l'alumnat de ciències socials i que es puguin qüestionar al llarg de la vida. Des del grup hem intentat sempre treballar en reflexionar sobre quin ha de ser el paper de l'ensenyament de les Ciències Socials, la Geografia i la Història, en la construcció d'una democràcia participativa, i com l'alumnat esdevé un subjecte clau i actiu d'aquesta societat. Per aquest motiu, hem dedicat els últims anys a trobar uns indicadors que permetin fomentar els aspectes mencionats anteriorment.

Al llarg dels anys, el nostre grup ha desenvolupat la seva pròpia fórmula de treball. Per desenvolupar aquesta proposta, que encara està en construcció, hem utilitzat el bagatge i la teoria

construïda en els diferents projectes que hem desenvolupat (Casas, 2005; Anguera, et al, 2016). A partir d'una motivació/interès inicial com fomentar la curiositat crítica en l'alumnat de socials, hem dedicat un temps a la lectura i a la reflexió per poder establir un marc teòric, des de la neurociència, la literacitat crítica (Tosar, 2018), fins a les bones preguntes. Tots aquests elements ens han portat a elaborar un seguit d'indicadors per a poder desenvolupar un bon repte, entès com a "context" i o "bones preguntes" de ciències socials. Al finalitzar-lo hauria de permetre a l'alumne poder generar-se interrogants o qüestions sobre els elements que els envolten com a ciutadans democràtics. Presentem doncs aquests indicadors elaborats i una primera proposta d'exemple basada en els conceptes socials clau, que ens permetran aplicar aquests indicadors a l'aula.

Bibliografia

- Anguera, C., Benejam, P., Bosch, D., Canals, R., Garcia, C. i González-Monfort, N. (2016) *Què ens fa humans? Un programa alternatiu de Ciències Socials*. Barcelona: Rosa Sensat.
- Casas, M. (coord.) (2005). *Ensenyar a parlar i a escriure ciències socials*. Barcelona: Ed. Rosa Sensat.
- Tosar, B. (2018). Literacidad crítica y aprendizaje de las ciencias sociales en las aulas de educación primaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. 17: 5-12.

Aprensenyar, una experiència col·laborativa universitat i escola

Joan Callarisa Mas

Universitat de Vic

joan.callarisa@uvic.cat

Margarita Guinó Arias

Col·legi Pompeu Fabra (Salt)

margarita.guino@pompeufabrasalt.cat

Resum

Context “Aprensenyar: una experiència col·laborativa universitat i escola” descriu el projecte col·laboratiu compartit entre escola i universitat, la classe de 6è de primària de l’Escola Pompeu Fabra de Salt (Gironès) i el grup d’alumnes de la Universitat de Vic de la menció Interdisciplinarietat i Didàctiques Específiques (IDE).

Objectius Treballar i crear una xarxa de treball (Departament d’Ensenyament, 2011) i col·laboració entre universitat i escola. Per implementar un model de docència compartida entre universitat i escola de primària a través d’un projecte interdisciplinari en què es treballen els set primers ODS (Departament de Territori i Sostenibilitat, 2019).

Descripció En aquesta comunicació s’explica el projecte de com treballar els ODS i les ciències socials, que es desenvolupa en tres moments de l’any, per adaptar-se als calendaris escolars dels

països participants. Totes les activitats realitzades es recullen en aquest enllaç.

Valoració Amb el treball en xarxa i col·laboratiu, els alumnes universitaris varen tenir l'oportunitat de participar en dinàmiques cooperatives (Duran, 2016), fomentant l'esperit crític i les emocions com a docents i acompanyant els alumnes de primària en processos de cerca d'informació, reelaboració i creació de productes amb eines TIC.

Bibliografia

Departament d'Ensenyament (2011). Projectes educatius en xarxa. Recuperat de:

http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/col·leccions/tac/projectes-educatius-xarxa/tac_4.pdf

Departament de Territori i Sostenibilitat (2019). Agenda 2030 i els Objectius de Desenvolupament Sostenible. Recuperat de: http://mediambient.gencat.cat/ca/05_ambits_dactuacio/educacio_i_sostenibilitat/desenvolupament_sostenible/agenda-2030-ods/.

Duran, David (2016). Aprensenyar. Evidències i implicacions educatives d'aprendre ensenyant. *Cuadernos de Educación*, 73. Barcelona: Horsori

La libertad de expresión como tema controvertido en la enseñanza de las ciencias sociales: una investigación en la formación del profesorado

Patricia Gómez Saldivia

Universidad de las Américas

gomezp87@gmail.com

Sixtina Pinochet Pinochet

Universidad Católica del Norte

profesorasixtina@gmail.com

Antoni Santisteban Fernández

Universitat Autònoma de Barcelona

antoni.santisteban@uab.cat

Resum

El objetivo principal de la investigación es identificar las representaciones sociales de los y las estudiantes de formación inicial de Ciencias Sociales sobre la libertad de expresión. Es una línea de investigación que parte de un problema socialmente relevante y es un aspecto fundamental de la educación para la ciudadanía democrática. La libertad de expresión es un Derecho Humano y una problemática que nos lleva a plantearnos diferentes cuestiones sobre la interpretación crítica de los medios o sobre la verdad y la mentira, la manipulación, etc.

La metodología de la investigación es interpretativa con métodos mixtos, que incluyen una propuesta y una intervención didáctica,

así como una entrevista grupal, además de analizar el currículum y otros aspectos o documentos de la formación inicial en Chile. Presentamos algunos resultados sobre las representaciones sociales de los y las estudiantes, destacando entre estos resultados la aparición del concepto de “discurso del odio”, como algo presente en su pensamiento. También podemos avanzar categorías de análisis a partir de las representaciones sociales: 1) crítica con una argumentación matizada; 2) empática sin argumentación; 3) Individualista; y, 4) autoritaria/legalista.

Bibliografia

Camps, V. (2009). *La educación en medios, más allá de la escuela*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Santisteban, A.; González, G. (2013). Sociedad de la información, democracia y formación del profesorado: ¿qué lugar debe ocupar el pensamiento crítico? Matarranz, J.J., Santisteban, A., Cascarejo, A. (eds.). *Medios de comunicación y pensamiento crítico. Nuevas formas de interacción social*. Guadalajara: AUPDCS / Universidad de Alcalá.

Arroyo, A., et al. (2018). El discurso del odio: una investigación en la formación inicial. En López Torres, E.; García Ruiz, C. R. y Sánchez Agustí, M. (eds.) *Buscando formas de enseñar. Investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 413-424). Valladolid: Universidad de Valladolid y AUPDCS.

Castellví J., et al. (2018). ¿Verdad o mentira? Una investigación en formación del profesorado. López Torres, E.; García Ruiz, C.

R. y Sánchez Agustí, M. (eds.). *Buscando formas de enseñar. Investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 381-392). Valladolid: Universidad de Valladolid y AUPDCS.

UNESCO (2014). *World Trends in Freedom of Expression and Media Development*. París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227025>

¿Cómo relacionar el desarrollo del pensamiento histórico con las narrativas autobiográficas de los estudiantes? Una propuesta didáctica para su trabajo en el aula.

Andrés Soto Yonhson

Tesista universidad Alberto Hurtado, Chile

andres.soto.y@gmail.com

Resum

Un desafío presente en las salas de clases es la distancia entre el desarrollo del pensamiento histórico y las narrativas autobiográficas que los estudiantes han ido elaborado con su familia, amigos, medios de comunicación o en el mundo digital que habitan cotidianamente. Esto tiene como consecuencia un escaso impacto y uso de las habilidades históricas en la elaboración identitaria de los alumnos y en su quehacer digital y práctico fuera de la escuela. Considerando esta problemática, se proponen los componentes claves de un modelo didáctico que relaciona la construcción de narrativas históricas con los relatos autobiográficos de los estudiantes. La secuencia didáctica se enmarca en la investigación interventiva de carácter procesual que se realizó en un colegio en Santiago de Chile. El valor de esta propuesta para la enseñanza de las ciencias sociales radica en la validación por parte de los estudiantes de los distintos medios que han influido en su construcción autobiográfica en las clases de

Historia y Ciencias Sociales. Por consiguiente, esto permite la aplicación sistemática de las habilidades del pensamiento histórico en las experiencias digitales, sociales e individuales de los educandos, todo con el fin desarrollar aprendizajes significativos para su construcción como sujetos históricos y democráticos.

Bibliografia

- Sant, E., Pagés, J., Santisteban, A., González-Monfort, N. y Oller F. (2014). ¿Cómo podemos analizar la competencia narrativa del alumnado en el aprendizaje de la Historia? *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 18-19, 166-182. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/47696/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 10, 34-56. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- Schmidt, M. (2017). ¿Qué hacen los historiadores cuando enseñan la Historia? Contribuciones de la teoría de Jorn Rusen para el aprendizaje y el método de enseñanza de la Historia. *Clio & Asociados. La Historia enseñada*, 25, 26-37. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/78285>

Contrarelats de l'odi: una recerca interpretativa i crítica a l'educació secundària

Albert Izquierdo Grau

Universitat Autònoma de Barcelona

albert.izquierdo.grau@gmail.com

Resum

Aquest treball sorgeix d'una recerca per a una tesi doctoral que analitza la capacitat crítica de l'alumnat d'educació secundària davant d'un problema social rellevant, com són els relats de l'odi. Té com a objectiu comprovar la capacitat de l'alumnat per analitzar els relats de l'odi, i donar eines per a la construcció de contrarelats de l'odi a les ciències socials.

La recerca es desenvolupa en el camp de la Didàctica de les Ciències Socials. Es treballa des de la perspectiva de la teoria crítica, perquè busca analitzar la realitat per transformar-la. S'ha utilitzat una metodologia qualitativa amb mètodes mixtos, com ara: qüestionaris amb preguntes obertes i tancades, per exemple, l'anàlisi de perfils i relats apareguts a les xarxes socials; grups focals o de discussió; entrevistes al professorat de ciències socials; i l'anàlisi del currículum d'educació secundària de Catalunya i Espanya.

Els i les protagonistes d'aquesta investigació és l'alumnat i el professorat de ciències socials de segon cicle d'educació

secundària, de tres centres educatius de la província de Barcelona. Ens centrarem en dues de les preguntes del qüestionari per veure si l'alumnat té capacitats per construir contrarelats de l'odi a partir dels seus propis relats. També analitzarem les respostes de l'alumnat en els grups de discussió i del professorat a les entrevistes.

Els resultats obtinguts a la recerca ens mostren que la gran majoria de l'alumnat que ha participat en la investigació, no té habilitats per poder construir contrarelats de l'odi a partir dels relats que apareixen als mitjans de comunicació i a les xarxes socials.

Bibliografia

Keen, E.; Georgescu, M. (2016). *Bookmarks: A manual for combating hate speech online through human rights education*. Strasbourg: Council of Europe. Consultable a: <https://rm.coe.int/168065dac7>

De Latour, A.; Perger, N.; Salaj, R.; Tocchi, C.; Viejo, P. (2017). *We Can! Taking Action against Hate Speech through Counter Alternative Narratives*. Strasbourg: Council of Europe. Consultable a: <https://www.coe.int/en/web/no-hate-campaign/we-can-flipbook1>

Emcke, C. (2017). *Contra el odio*. Barcelona: Taurus.

Santisteban, A; Arroyo, A; Ballbé, M; Canals, R; García, C.R; Llusà, J; López, M; Oller, M. (2018). El Discurso del Odio: Una investigación en la formación inicial. López, E., García, C.R., y Sánchez, M. (eds.) *Buscando formas de enseñar: Investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (pp. 423-434). Valladolid: Universidad de Valladolid / AUPDCS.

Conocimiento Social y Literacidad Crítica en el Grado de Educación Infantil

Carmen Rosa García Ruíz

Universidad de Málaga

crgarcia@uma.es

Arasy González Milea

Universidad de Málaga

arasygm@uma.es

Resum

La investigación, que se encuentra en proceso de desarrollo en la Universidad de Málaga, se llevará a cabo con un grupo de alumnas y alumnos del Grado de Educación infantil, concretamente de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Infantil del curso académico 2019/2020.

Buscamos analizar cómo las futuras y futuros docentes de Educación Infantil diseñan herramientas valiosas para el desarrollo de una Literacidad Crítica desde edades tempranas en las aulas a partir del recibimiento de una formación para repensar el conocimiento social y fomentar el pensamiento crítico en el marco de las Ciencias Sociales.

Esta investigación cualitativa que asume un enfoque de Estudio de Caso se desarrollará en dos fases, en la primera se impartirán talleres de formación con las futuras y futuros docentes sobre qué es la Literacidad Crítica y sus dimensiones, qué herramientas se

utilizan en Educación Infantil para desarrollarla y cómo diseñar experiencias educativas para niños y niñas basadas en estos principios.

Trabajos previos en el área dejan constancia de que los docentes en formación tienen especial dificultad en analizar el conocimiento social y una de las principales consecuencias es la ausencia de la dimensión crítica del pensamiento a la hora de ofrecer propuestas pedagógicas a niños y niñas.

Al encontrarnos en fase diseño, no podemos presentar resultados aún, por lo que el presente trabajo muestra los avances del diseño de talleres de formación.

Bibliografía

Tosár, B., & Santisteban, A. (2016). Literacidad crítica para una ciudadanía global.: Una investigación en Educación Primaria. En C.R. García-Ruíz, A. Arroyo y B. Andreu (Eds.), *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para una ciudadanía global* (pp. 674-683). Las Palmas de Gran Canaria: AUPDCS.

Rogers, R. y Mosley, M. (2014). *Designing Critical Literacy Education through Critical Discourse Analysis. Pedagogical and Research Tools for Teacher Researchers*. New York: Routledge.

Huh, S. y Suh, Y. (2015). Becoming critical readers of graphic novels: Bringing graphic novels into Korean elementary literacy lessons. *English Teaching*, 70(1), 123-149.

Los Souvenirs: ciudadanos del mundo y protagonistas en la enseñanza-aprendizaje de lenguas y su cultura

Beatriz Elena Muñoz Serna

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro, Mexico

bety.munoz@hotmail.com

Delphine Pluvinet

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro, Mexico

pluvinet.delphine@uaq.mx

María del Carmen Tatay Fernández

Universidad Autónoma de Querétaro

Querétaro, Mexico

carmen.tatay@uaq.mx

Resumen

Uno de los grandes retos para los docentes del área de las Ciencias Sociales y las Humanidades en el siglo XXI es la formación de estudiantes que sean ciudadanos del mundo, capaces de analizar y entender la realidad y desarrollarse en una sociedad global, bien informados con valores de respeto y tolerancia a la diversidad cultural, étnica y lingüística propia de cada país.

Con base en nuestra experiencia docente, compartimos la dinámica que hemos desarrollado utilizando los souvenirs como

herramienta didáctica para la enseñanza de lenguas y culturas. Cada souvenir lleva al aprendizaje de la historia, geografía y cultura de cada país al que hace referencia, así como a sus expresiones lingüísticas y culturales.

Trabajando con los souvenirs en clase, nos basamos en el método “realia”, el cual nos permite desarrollar múltiples ideas para utilizar estos soportes, pues a través de ellos los estudiantes pueden viajar mentalmente a otros lugares y, de forma lúdica, experimentar nuevas emociones al descubrir otros contextos culturales. Si no se cuenta físicamente con los souvenirs, gracias a las TICs podemos tener acceso a ellos.

Aprendiendo sobre otras partes del mundo y su cultura, permite a los estudiantes valorar mejor la propia, para poder ser un agente activo en su contexto social. La diversidad cultural de cada país es fruto de su geografía y de su historia; comparar y contrastar lo nacional y lo extranjero debe ser la ruta para promover actitudes de tolerancia y respeto.

Bibliografía

Berwald, J. (1987). *Teaching Foreign Languages with Realia and Other Authentic Materials*. Clearinghouse on Languages and Linguistics: Washington, D.C.

Boucher, A-M y Pilote, A. (coords.). (2006). *La culture en classe de français : guide du passeur culturelle*, Québec : Association québécoise des professeurs de français.

Derosas, M. y Torresan, P. (coords.). (2011). *Didáctica de las lenguas culturas. Nuevas perspectivas*. Ciudad: Buenos Aires-Firenze. Editora: Sb International-Alma. ISBN: 978-987-1256-79-2.

Ferencich, R. (2010). *Suggestopedia Moderna, teoría e pratica*. Perugia : Guerra Edizioni.

Orozco, A. y Julio, C. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Científica de FAREM-Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano*. Nº 17. Enero-Marzo, 2016.

Investigar y enseñar a desarrollar el Pensamiento Histórico. Una reflexión a tres voces: investigadores, docentes de didáctica y estudiantes en práctica de Formación Inicial.

Carolina Chávez Preisler

Universidad Autónoma de Barcelona
carolinachavezpreisler@yahoo.es

Luis Díaz Pinto

Universidad de Santiago de Chile
luis.diaz-pinto@usach.cl

Joan Pagès Blanch

Universidad Autónoma de Barcelona
Joan.pages@uab.cat

Magdalena Puentes Lobos

Universidad de Santiago de Chile
magdalena.puentes@usach.cl

Lucía Valencia Castañeda

Universidad de Santiago de Chile
lucia.valencia@usach.cl

Presentamos una reflexión sobre la investigación, la enseñanza y la transferencia del pensamiento histórico, desde la óptica de tres protagonistas del quehacer didáctico: investigadores (as), docentes de didáctica y estudiantes de formación inicial.

Sanjurjo (2014) identifica tres tensions en la formació inicial docente: la formació didàctica y disciplinar, la relació teoria-pràctica, y que la formació pràctica es una apèndice final de la professi3n docente. La presente aportaci3n considera las tensiones que plantea Sanjurjo (2014) y tiene como objetivo: reflexionar respecto al v3nculo entre la didáctica, la investigaci3n y el pensamiento hist3rico.

Articulamos la reflexi3n desde la didáctica de las ciencias sociales que emerge en el contexto de las tensiones en formaci3n inicial, como una disciplina de encrucijada (Pagès, 1998) que conecta el saber pràctico y disciplinar. En una disciplina que permite conocer, analizar y valorar los problemas de la enseñanza y del aprendizaje, para formar futuros profesionales reflexivos y cr3ticos. (Pagès, 2002).

La investigaci3n que presentamos es de tipo cualitativa, con un diseño metodol3gico sustentado en la reflexi3n en la acci3n. La muestra la constituyen protagonistas de dos centros de educaci3n superior, en Chile la universidad de Santiago de Chile y en España la Universidad Aut3noma de Barcelona. Los protagonistas son dos investigadores y docentes de didáctica, y dos estudiantes de formaci3n inicial. El anàlisis de la informaci3n que nos permite dar cuenta de los resultados se ha desarrolla a trav3s de anàlisis de contenido y de discurso. Algunas preguntas que guían la reflexi3n son ¿Cuál o cuáles son los aportes más relevantes de la investigaci3n en didáctica al desarrollo del Pensamiento hist3rico en el aula? y ¿Qué herramientas didàcticas utilizas en el aula para

transferir habilidades de pensamiento histórico en tus estudiantes?

Bibliografía

Pagés, J. (1998) La didáctica de la historia y de las ciencias sociales y la formación del profesorado. In AA.VV: *Profesor Nazario González. Una Historia abierta*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona/ Universitat Autònoma de Barcelona.

Pagés, J. (2002.) Aprender a enseñar historia y ciencias sociales: El currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento Educativo*. Vol. 30, 255-269.

Sanjurjo, L (2014) Dilemas, problemas y tensiones en la formación didáctica de los docentes. En Malet, A y Monetti, E (Comp). *Debates Universitarios acerca de lo Didáctico y la Formación Docente. Didáctica General y Didácticas específicas. Estrategias de Enseñanza. Ambientes de Aprendizaje*. Argentina. NOVEDUC.

4.4. Divendres 7. De 18:00 a 19:30: Investigar i innovar per a la igualtat: perspectiva humanitzadora i de gènere.

Taula A.	
M.C. Tatay i B.E. Muñoz	El imaginario femenino en la revolución mexicana: los corridos para la didáctica de la historia.
M. Briones	Art i feminisme (1945-1980).
S. Miele	Ethnic and religious discrimination: a cross-cultural comparison between Italy, Spain and the UK.
S. Selma i R. Lloría	Juguem amb les ciències socials per a treballar la interculturalitat.
R.C. Panduro i V.Y Llerena	La Arpillería y Participación Estudiantil: Una experiencia educativa para la formación ciudadana.

Taula B.	
A. Marquès i M. Reglero	La perspectiva de gènere transforma de la docència educativa.
A. Irigoyen	El treball cooperatiu a la formació de mestres: l'ensenyament-aprenentatge des de les ciències socials.
A. Sanhueza	El pensamiento del profesorado de primaria en Argentina y en Chile. Un Análisis exploratorio a lo que piensan los docentes sobre la (in)visibilidad del pueblo mapuche en la enseñanza de la historia.
L. Cuenca, A. Iñiguez i L. Girbau	El cap i el cor són els que ens diuen si som nena o nen.
M. Pescador i J. Subirà	El projecte artístic com a eina de creació de relats.
P. Gaitán	Educant en democràcia. La democràcia representativa, participativa i directa en la metodologia de treball per projectes.

El imaginario femenino en la revolución mexicana: los corridos para la didáctica de la historia

María del Carmen Tatay Fernández

Facultad de Lenguas y Letras

Universidad Autónoma de Querétaro, México

tatayuaq@gmail.com

LLM-I Beatriz Elena Muñoz Serna

Facultad de Lenguas y Letras

Universidad Autónoma de Querétaro, México

bety.munoz@hotmail.com

Resumen

El 2019 fue denominado el año de la paridad de género por el alto grado de participación política de las mujeres en México. No solamente la sociedad mexicana sino a nivel mundial, se exige el reconocimiento a los derechos de las mujeres. Hoy las Ciencias Sociales incluyen el estudio de la participación femenina en diferentes eventos históricos. A 109 años de la Revolución, la investigación sobre el rol de las mujeres está siendo reivindicada en nuevos estudios académicos con perspectiva de género, pero casi ausente en los libros de texto.

El uso de los corridos, testimonio musical-histórico-social de la Revolución, como estrategia didáctica implementada en ámbitos académicos y de divulgación cultural, permiten reconocer la

contribución de las revolucionarias, el imaginario femenino representado por *las Adelitas, valentinas, soldaderas, rieleras*, el rostro humano de las revolucionarias cantado en los corridos.

Las letras de los corridos, audios e imágenes, son un rico acervo para conocer los ideales por los que lucharon y su forma de vida. La Geografía y la Historia de la Revolución están plasmadas en ellos, historia musicalizada de una época y sus protagonistas.

Dado que las nuevas generaciones ignoran que las pioneras en la lucha por el derecho al aborto, al divorcio, al voto surgieron en la Revolución, docentes y periodistas en ámbitos urbanos e institucionales, las revolucionarias en los campos de batalla; el abordar estos temas resulta muy relevante para las Ciencias Sociales.

Bibliografía

- García Michel, H. (2017). 10 corridos mexicanos en la revolufia. En: *Nexos. Acordes y Desacordes*. 20 de noviembre de 2017. Fecha de consulta: 19 de septiembre 2019. Disponible en: <https://www.fonotecanacional.gob.mx/index.php/escucha/secciones-especiales/semblanzas-2/revolucion-mexicana/corridos>
- Guerrero, A. (2009). Los materiales didácticos en el aula. En: *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. No. 5. Fecha de consulta: 9 de octubre 2019. Disponible en: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6415.pdf>

Lira-Hernández, A. (2013). El corrido mexicano: un fenómeno histórico-social y literario. *Contribuciones desde Coatepec*, núm. 24, enero-junio, 2013, pp. 29-43. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México. Fecha de consulta 8 de octubre de 2019]. ISSN: 1870-0365. Disponible en: [https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281/28126456004"](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281/28126456004)

>

Rocha Islas, M.E. (2016). Los Rostros de la Rebeldía. Veteranas de la Revolución Mexicana 1910-1939.

Art i feminisme (1945-1980)

Mercè Briones Dijort

Institut Bellvitge. L'Hospitalet de Llobregat

mbriones@xtec.cat

I. INTRODUCCIÓ: Context i objectius de la recerca.

El tema de l'assaig s'ubica en el context dels canvis socials que es van produir durant la dècada dels anys seixanta, en l'anàlisi del moviment feminista i de la consegüent incidència en el món de la teoria i la pràctica artístiques.

La recerca està orientada a proporcionar una base teòrica a fi de traslladar a les aules de secundària continguts relacionats amb art contemporani –molt poc presents en el currículum de ciències socials-, i aspectes de coeducació des de l'àmbit de ciències socials. Pel que fa a la disciplina artística, partim de l'evidència que s'ha articulat amb una mirada androcèntrica: al temari d'Història de l'Art de segon de batxillerat només apareixen tres dones. D'altra banda, les ciències socials han de servir per entendre el present, i l'estudi de les produccions artístiques contemporànies, són pràcticament inexistents en la realitat educativa actual.

II. DESENVOLUPAMENT: descripció de la recerca.

La recerca analitza les vies del moviment feminista dels anys 60 i la repercussió que van tenir les teories amb la producció artística. S'analitzen experiències com la *Womanhouse*, les *Femmes-Maison* de Louise Bourgeois, *The Dinner Party* de Judy Chicago o

les accions de *Fluxus*, entre moltes altres, tot posant-les en relació amb les teories de Kristeva, Friedan o Firestone i s'analitza el paper de la crítica feminista amb figures com ara Lucy Lippard, Linda Nochlin o Griselda Pollock. Atès que el contingut és poc visible dins els continguts que es desenvolupen habitualment en les aules de secundària, i que el currículum inclou com a continguts clau les dones en la història i en les societats actuals, i les manifestacions artístiques en el seu context, a fi d' assolir les competències bàsiques pròpies de l'àmbit social, proposo incloure propostes didàctiques que es poden desenvolupar a 3r i 4t d'ESO.

III. VALORACIÓ DE LA RECERCA

L'assaig pretén conceptualitzar possibles experiències relacionades amb la coeducació vehiculades mitjançant l'art contemporani, a fi de poder presentar propostes als nostres alumnes en aquesta línia. Finalment, presenta una experiència feta a partir de *The dinner party* de Judy Chicago.

IV. Bibliografia:

Amorós, C., De Miguel, A. (Eds.) (2005). *Teoría feminista. De la Ilustración a la globalización. Volumen 2: Del feminismo liberal a la postmodernidad*. Madrid: Minerva.

Carro Fernández, S. (2010). *Mujeres de ojos rojos. Del arte feminista al arte femenino*. Gijón: Trea.

Mayayo, P. (2015). *Historias de mujeres, historias del arte*. Madrid: Cátedra

Ethnic and religious discrimination: a cross-cultural comparison between Italy, Spain and the UK

Silvia Miele

University of Surrey

s.miele@surrey.ac.uk

Abstract

My PhD will explore how cultural values influence children's beliefs about the exclusion and rights of ethnic minorities in Spain, Italy and UK. Although the three countries share aspects of Western cultures such as individualism, they also differ both in terms of institutions, values, policies and migration history.

Indeed, integration of ethnic minorities into Europe has become a pressing social concern; more than 40% of Europeans report that they do not feel comfortable interacting with immigrants from outside the EU (Special Eurobarometer 469, 2018).

Larger macrosystem influences filter down to the microsystem of everyday interactions (Bronfenbrenner & Morris, 1998). For this reason, we will look at how the structure of societal institutions is appropriated by children in making decisions about rights. Furthermore, we will focus on proximal variables such as social contexts and situations, which research has argued might affect moral reasoning (Cherney, I. D., & Shing, Y. L., 2008).

A questionnaire will be administered to university, secondary and primary school students. Although the study is going to focus on children reasoning patterns, university student views will mirror adults' social representation of minorities and will therefore represent a benchmark to assess primary and secondary students against.

Findings will enable us to understand how to facilitate the integration of immigrants into European societies and will help support intervention work with teachers.

Bibliography

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (p. 993–1028). John Wiley & Sons Inc.

Cherney, I. D., & Shing, Y. L. (2008). Children's nurturance and self-determination rights: A cross-cultural perspective. *Journal of Social Issues*, 64(4), 835–856.

European Commission. Special Eurobarometer 469 (2018). Integration of immigrants in the European Union. Retrieved on 25 October 2019 from [file:///C:/Users/silvi/Downloads/ebs_469_en%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/silvi/Downloads/ebs_469_en%20(1).pdf)

Juguem amb les ciències socials per a treballar la interculturalitat

Sergi Selma Castell

Universitat Jaume I de Castelló (UJI)

sselma@uji.es

Reis Lloría Adanero

Universitat de València (UV)

reis.lloria@uv.es

Resum

El treball aborda l'educació intercultural a les aules en l'àmbit de les Ciències Socials, mitjançant recursos didàctics que tenen el joc com a eix dinamitzador. Es presenten dos jocs didàctics, el primer referit a paisatges i el segon a tradicions o festivitats d'arreu del món. L'objectiu és apropar l'alumnat a la realitat intercultural en què viu i, alhora, mostrar que els paisatges i les festivitats responen a les diverses formes en què cada societat viu i interactua amb el seu entorn. Amb aquesta perspectiva intercultural i inclusiva, i a través de la ludificació, es pretén que l'alumnat aprengui la diversitat cultural per a conviure en el present i en el futur. Els jocs parteixen d'una base matemàtica per al seu desenvolupament, però tenen una aparença màgica per a atraure la seua atenció.

Bibliografia

Rivero, P. (2017). Procesos de gamificación en el aula de Ciencias Sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 4-6.

Ruiz, C. A. (2018). Patrimonio, paisaje y resiliencia. Un encuentro en lo colectivo. *MILLCAYAC-Revista digital de Ciencias Sociales*, V (9), 15-36.

Selma, S., Ramiro, P. E. (2016). *Quin paisatge apadrines?* València: Babilonia.

La Arpillería y Participación Estudiantil: “Una experiencia educativa para la formación ciudadana”

Reynaldo C. Panduro Llerena

Universidad Autónoma de Barcelona

reynaldopandurorollerena@gmail.com

Vila Ysabel Llerena Delgado

I.E 3091 Huaca de Oro

vilmaysabel@gmail.com

Resumen

La I.E 3091 “Huaca de Oro” es un colegio peruano que promueve la participación estudiantil, como lo fue el “Concurso de Arpillería” organizado 24 de julio del 2016.

La arpillería es una técnica de bordar que usa diferentes telas para construir un mensaje. El objetivo del concurso fue el fortalecer el respeto y reconocimiento de nuestra diversidad cultural, el reconocer que somos sujetos históricos, estimular la creatividad e imaginación, fomentar el trabajo en equipo y contribuir a la integración familiar a través de la colaboración. En el proyecto participaron alrededor de 420 estudiantes el trabajo requirió más de 1 mes y dos semanas de coordinaciones para su presentación. En total 14 de las 18 aulas se inscribieron en el concurso.

La presentación consistía en una arpillera y un texto explicativo del lema o título y la evidencia del trabajo colaborativo entre padres e hijos (as). Esta iniciativa contribuyó al debate en la

elección del tema, la división del trabajo para la investigación, definir los símbolos o elementos que se expresarán en la arpillera, el reparto de responsabilidades para las distintas creaciones artísticas.

El jurado sustentó su selección en base a criterios como creatividad, originalidad temática y mensaje (representación de valores estéticos y culturales sobre la diversidad cultural); impacto visual (a color, uso de materiales, detalles de la arpillera y la técnica utilizada) y el testimonio de los y las participantes tras finalizar el proceso.

Bibliografía

- Print, M (2003) Estrategias de enseñanza para la educación cívica y ciudadana en el siglo XXI *Estudios sobre educación*, 4, 7-22. Recuperado de <http://dadun.unav.edu/handle/10171/8377>
- Pages, J (2009) Competencia social y ciudadana. *Aula de Innovación Educativa*, 187, 27-11.
- Fernandez, G. (2001) La ciudadanía en el marco de las políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 167-199
- Bacic,R. (2016) *Arpilleras de América Latina*. Recuperado de <https://www.buenosaires.gob.ar/noticias/arpilleras-de-america-latina>.
- Plataforma_glr (01 de noviembre 2008) Arpillera telas que cuentan. Diario la República. Recuperado de <https://larepublica.pe/archivo/375453-arte-arpilleria-telas-que-cuentan/>

La perspectiva de gènere transforma de la docència educativa

Albert Marquès Donoso

Centro de Estudios Superiores Don Bosco (Adscrit a la UCM)

amarques@cesdonbosco.com

Mercedes Reglero Rada

Centro de Estudios Superiores Don Bosco (Adscrit a la UCM)

mreglero@cesdonbosco.com

Resum

Aquest estudi s'ha desenvolupat en el CES Don Bosco, centre adscrit a la UCM, el qual està compostat per un miler d'estudiants dels graus d'educació social, infantil, primària i pedagogia. La qüestió que va suscitar aquesta investigació va ser esbrinar fins a quin punt la perspectiva de gènere es tractava adequadament dins les competències dels graus universitària d'Educació Infantil i Primària. En aquest punt, vam treballar des de l'objectiu de dissenyar una proposta pràctica dirigida a l'alumnat dels graus d'Educació Primària i Infantil, per millorar la formació dels futurs docents en la perspectiva educativa de gènere i dotar de recursos als docents universitaris per treballar el gènere.

El projecte d'investigació pretén tractar les inquietuds dels futurs docents i recollir les propostes per tal de treballar la perspectiva de gènere en les aules universitàries. Un punt important es el disseny d'un instrument de caire quantitatiu que permeti la

recollida d'informació sobre els coneixements de l'alumnat d'una mostra de més de 500 alumnes. Finalment, optarem per valorar les propostes per tractar les diferents temàtiques i possibilitat d'inclusió en les guies docents.

Els darrers anys en el CES s'ha treballat la rellevància de la perspectiva de gènere en l'educació a través d'activitats pràctiques d'assignatures i celebrant jornades; i la resposta ha estat molt positiva, però alhora s'ha vist la necessitat de treballar transversalment i unificar a l'alumnat en la conscienciació al voltant de la perspectiva de gènere.

Bibliografia

Bosada, M. (2018, 26 juny). Propuestas para educar en igualdad de género desde la Educación Infantil y Primaria – educaweb.com. Recuperat 6 gener, 2020 de <https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/propuesta-s-educar-igualdad-genero-educacion-infantil-primaria-18509/>

Soininen, M., Merisuo-Storm, T., & Korhonen, R. (2013) What kind of competence teachers need in the year 2020? *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17 (3), 111-122.

Vizcarra, M. T., Nuño, T., Lasarte, G. Aristizabal, P., & Álvarez, A. (2015) La perspectiva de genero en los títulos de Grado en la Escuela Universitaria de Magisterio de Vitoria-Gasteiz. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 297-318.

El treball cooperatiu a la formació de mestres: l'ensenyament-aprenentatge des de les ciències socials²

Albert Irigoyen Zaragoza
Universitat Rovira i Virgili
albert.irigoyen@urv.cat

Resum

La qüestió base de la formació de mestres rau en el fet que cal establir com se'n millora l'ensenyament i aprenentatge i trobar el punt de connexió entre l'assoliment de continguts i el mètode en què es transmeten. Al mateix temps s'ha d'adaptar aquesta formació a una societat en constant evolució i a un alumnat (futurs mestres) amb necessitats diverses i que ha modificat la manera de relacionar-se, de treballar i d'ocupar el temps d'oci.

Des de l'Àrea de Didàctica de les Ciències Socials de la URV, vaig proposar introduir el mètode cooperatiu a la formació de mestres i modificar l'estructura d'ensenyament-aprenentatge de les assignatures que impartim. A més, la vinculació entre l'aprenentatge i els valors cooperatius emergeix com una necessitat imprescindible per centrar-se en la democratització de l'educació i la rehumanització de la societat.

² Aquest treball forma part del projecte "La pràctica de l'aprenentatge cooperatiu com a valor formatiu" (07GI1908), finançat per l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Rovira i Virgili.

És així com la meva tesi se centra en el nou disseny de l'assignatura *Ensenyament i aprenentatge de les Ciències Socials II*, en la qual s'implementarà el mètode cooperatiu.

Els objectius són els de dotar de capacitat als futurs mestres per fer-los solvents amb una manera de treballar que permeti un futur més democràtic i de relació social; comprovar que aconsegueixen un domini més significatiu de les ciències socials i que es formen persones crítiques amb els continguts socials; afrontar des de la cooperació les "qüestions socialment vives"; assolir des de la cooperació una manera de fer que determinarà una manera de ser (a la recerca d'una transformació social); incloure una mirada de gènere als continguts socials; entendre la cooperació com un contingut més per a aprendre, tot adquirint uns hàbits i valors que aplicaran a l'aula i a la vida.

A través d'aquest treball es vol fer una aposta clara per implementar assignatures amb el mètode cooperatiu, perquè és l'estratègia per formar futurs mestres en la convivència, en el diàleg i consens, en la igualtat, perquè siguin més crítics, creatius, lliures, solidaris, responsables i compromesos, i que tinguin arrelats els valors democràtics, alhora que aprenen el contingut amb un mètode humanitzador.

Bibliografia

Gavaldà, A. (2000). Com abordar valors cooperatius a l'ensenyament? *Cooperació Catalana*, 226, 14-17.

- Gavaldà, A. (coord.) (2016). *El treball cooperatiu. Una estratègia per ensenyar i aprendre des de les ciències socials*. Tarragona i Vic: Universitat Rovira i Virgili i Universitat de Vic.
- Johnson, D., Johnson, R., i Holubec, E. (1999). *El Aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Ovejero, A. (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico. Mucho más que una eficaz técnica pedagógica*. Madrid: Pirámide.
- Pujolàs, P. (2015). *Aprender juntos alumnos diferentes. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo.

El pensamiento del profesorado de primaria en Argentina y en Chile. Un Análisis exploratorio a lo que piensan los docentes sobre la (in)visibilidad del pueblo mapuche en la enseñanza de la historia.

Alexis Sanhueza Rodríguez

Universitat Autònoma de Barcelona

Alexis.sanhueza.03@gmail.com

Resum

La comunicació que se presenta a continuació se desenvolupa dins del marc d'una tesi doctoral que tracta la (in)visibilitat del poble mapuche en l'ensenyament de la història en educació primària en Argentina i en Xile. Com explica Apple (2008) el problema de la (in)visibilitat exclou de la història escolar la perspectiva i valors de subjectes, individus i col·lectius oprimits per la cultura de la dominació. Aquesta línia d'investigació invita a reflexionar —entre altres elements— en el pensament i les pràctiques dels i les docents per repensar l'educació des de la justícia social (Marolla, Pinochet i Sant, 2018).

Los resultados corresponden a la fase inicial de la investigació doctoral en la qual se aplicó un qüestionari exploratori a quaranta docents en ambos països —14 professors en Argentina i 26 professors en Xile—. Per a aquesta comunicació, se realitzarà un tractament mixt dels dades recol·lectats amb el software ATLAS.TI. Les preguntes tancades seran analitzades amb estadística

descriptiva y las preguntas de respuesta breve serán analizadas a través de la codificación teórica (Flick, 2007). El objetivo que orienta el trabajo será el de analizar lo que piensan los docentes en Argentina y en Chile sobre la (in)visibilidad del pueblo mapuche en la enseñanza de la historia.

Los resultados esperados contribuyen a descifrar los significados, las finalidades y las vicisitudes que piensan los docentes en cuanto al tratamiento del tema mapuche en ambos países.

Bibliografia

Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Akal: España

Flick, U. (2007). *Introducción a la metodología cualitativa*. Morata: España

Marolla, J., Pinochet, S. y Sant, E. (2018). Los y las invisibles desde la didáctica de las ciencias sociales. En M. Jara y A. Santisteban (Coords.), *Contribuciones de Joan Pagès al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica* (pp. 215-225). UNCOMA/UAB: Argentina

El cap i el cor són els que ens diuen si som nena o nen

Laura Cuenca Hernández

Estudiant de 5è curs de doble grau d'Educació Infantil + Educació Primària de la UAB

laura.cuencah@e-campus.uab.cat

Ariadna Iñiguez Ruiz

Estudiant de 5è curs de Doble Grau d'Educació Infantil + Educació Primària de la UAB

ariadna.iniguez.ruiz@gmail.com

Laura Girbau Casajoana

Professora associada de la Unitat de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB

laura.girbau@uab.cat

Resum

La diversitat d'identitats de gènere, d'orientacions sexuals, d'expressions de gènere i de sexes biològics ha estat una realitat sempre vigent, però no ha estat fins les darreres dècades en què aquesta diversitat existent entre les persones ha estat acceptada i reconeguda.

L'aula d'educació infantil és un espai on l'alumnat es descobreix a ell mateix i comença a formar la seva identitat com a persona i, per aquest motiu, les aules d'infantil s'han trobat, cada vegada més, amb casos d'infants que estan vivint un procés de trànsit cap al gènere sentit, el que coneixem com a infants *transgènere*.

Amb la nostra proposta hem volgut qüestionar-nos els estereotips sexistes i de gènere presents a la societat, mantenint una actitud oberta i positiva basada en el respecte i la comprensió durant l'exploració, expressió i reflexió entorn les característiques corporals vinculades amb els rols de gènere. A més, també hem realitzat la tasca de revisar i reconstruir un conte clàssic, a través d'una mirada lliure i trencadora de prejudicis de gènere arrelats en la societat, i tanmateix, hem interpretat una obra teatral basada en aquest mateix conte de creació pròpia.

L'experiència viscuda a l'escola Ítaca és molt positiva, pel fet que el context d'aprenentatge d'aquest centre educatiu ha propiciat que evolucionem personal i professionalment, tot avançant cap a una mirada més oberta i crítica de l'educació i, per tant, de l'infant i el que l'envolta.

Bibliografia

- Delval, J. (2002). El mecanismo del desarrollo. En *El desarrollo humano* (pp. 119-135). Ciudad de México: Siglo XXI.
- Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat . (2008). Currículum Educació Infantil (segon cicle). 21/10/2019, de Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC).
- Gavilán, J. (2016). Infancia y transexualidad. Catarata, Madrid.
- Inza, C. (2014). El sexo sentido. Novembre 17, 2019, de Chrysallis. Asociación de familias de menores transexuales.
- Missé, M., Bustamante, G., Coll, G. (2009): Transitant per les fronteres del gènere. Estratègies, trajectòries i aportacions de joves trans, lesbianes i gais. Generalitat de Catalunya, Barcelona.

El projecte artístic com a eina de creació de relats.

Miquel Pescador i Ventosa

Escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat

mpescador@escolesgarbi.cat

Jacint Subirà i Comellas

Escola Garbí Pere Vergés d'Esplugues de Llobregat

jsubira@escolesgarbi.cat

Resum

El Projecte artístic anual és essencialment transversal i constitueix un fet diferencial del nostre Batxillerat artístic. És la gran oportunitat que tenen els alumnes de poder concebre i dur a terme una creació artística en tota la seva integritat i complexitat. Suposa utilitzar i relacionar els elements apresos en les diverses matèries mitjançant un acte creatiu.

Els alumnes decideixen sobre quin tema volen reflexionar des de diverses perspectives: història, filosofia i estètica.

Els alumnes exerciten el pensament crític en les diverses ciències socials per formular preguntes i fer reflexions. Finalment construeixen el seu propi relat.

Aleshores els proposem un autor que ha treballat segons la perspectiva que han escollit per tal que ells desenvolupin el seu procés creatiu, acompanyats pel mestratge d'un artista reconegut.

Un cop fet això els alumnes van al MNAC i relacionen la seva creació amb una de les obres del museu.

Bibliografia

Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme, S.A.

Gadamer, H. G. (2000). *Elogio de la teoria*. Barcelona: Ediciones Península.

Vattimo, G. (1998). *El fin de la modernidad*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.

Educant en democràcia. La democràcia representativa, participativa i directa en la metodologia de treball per projectes

Pablo Gaitán Martínez

Escola La Falguera (Vilanova del Vallès)

pgaitan@xtec.cat

Resum

Educant en democràcia té com a eix vertebrador la reformulació de l'espai participatiu de l'alumne mitjançant estratègies que li permetin tenir un coneixement actiu sobre què fa, com ho fa i si ha assolit l'aprenentatge. S'aposta perquè l'alumne generi eines comunicatives contextualitzades mitjançant el treball cooperatiu transversal derivat d'unes eleccions al Parlament d'alumnes. El projecte s'ha consolidat a través de formacions de centre i de la xarxa de centres formadors i la certificació com a pràctica educativa de referència d'innovació pedagògica per part del Departament d'Educació. Aquesta experiència s'ha dut a terme en el si de l'Escola La Falguera, a Vilanova del Vallès (Barcelona), al llarg dels cursos compresos entre els anys 2016 i 2019 amb els alumnes d'Educació Primària.

Els objectius de la proposta són: analitzar la representativitat de l'alumnat i les funcions d'aquest, encetant una revisió crítica d'aspectes organitzatius que afecten al tarannà diari, ajudar als alumnes a descobrir la incidència que com a individus i com a grup tenen dins de l'entorn més proper i iniciar-se en el

concepte de democràcia representativa, participativa i directa, enfront dels autoritarismes i d'altres sistemes unilaterals de presa de decisions, per tal d'afavorir les dinàmiques col·lectives i personals.

S'ha aconseguit que l'alumnat, i la comunitat educativa, participi de manera activa a partir de la creació i l'anàlisi del seu context proper gràcies a la confluència entre els continguts curriculars i les estratègies competencials que han d'assolir en el seu dia a dia.

Bibliografia

Codinas, M. (2009) *L'Assemblea d'aula: L'educació democràtica, el civisme, la construcció de la convivència i l'autogestió del treball a l'etapa primària*. Departament d'Educació. (Memòria de llicència d'estudis) Recuperat de <http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200809/memories/1960m.pdf>

Gaitán, P. (J2017). La democràcia representativa, participativa i directa. Una proposta d'organització competencial del temps i de l'espai. *Revista Guix/Aula*, 263, 15-18.

Huertas, J., Montero, I. (2001). *La interacció a l'aula. Aprendre amb els altres*. Aique.

Pérez, A., Redondo, S. (2007) *Projectes telemàtics a l'educació primària. Un recurs per a transformar l'escola*. Barcelona: UOC.

Sánchez – Enciso, J. (2007) *(Con)viure en la paraula. L'aula com a espai comunitari*. Barcelona. Graó.

4.5. Dissabte 8. De 9:30 a 11:00: recerques de GREDICS

Taula A.	
G. A. González-Valencia	La educación para la ciudadanía global crítica: una investigación con estudiantes de educación secundaria
A. Santisteban i M. Massip	Contra-Relats de l'Odi amb alumnes d'Educació Secundària
J. Castellví	Literacitat Crítica Digital per desenvolupar el pensament crític a l'educació secundària.
L. Girbau i A. Santisteban	Fem cinema social a l'escola

La educación para la ciudadanía global crítica: una investigación con estudiantes de educación secundaria

Gustavo A. González-Valencia

Universitat Autònoma de Barcelona

Gustavo.gonzalez@uab.cat

Sandra Muzzi

Universitat Autònoma de Barcelona

Sandra.muzzi@uab.cat

María Ballbé Martínez

Universitat Autònoma de Barcelona

maria.ballbé@uab.cat

Delfín Ortega Sánchez

Universitat de Burgos

dosanchez@ubu.es

Carles Anguera Cerarols

Universitat Autònoma de Barcelona

carles.anguera@uab.cat

Neus González-Monfort

Universitat Autònoma de Barcelona

Neus.gonzalez@uab.cat

Antoni Santisteban Fernández

Universitat Autònoma de Barcelona

Antoni.santisteban@uab.cat

Resum

La ciudadanía es cada vez más consciente de que existen problemas sociales locales y globales que afectan a su vida

cotidiana, y que estos problemas están cada vez más interrelacionados. Esta percepción de la ciudadanía es consecuencia de la globalización económica, política y cultural que ha tenido lugar en el mundo en las últimas tres décadas (Pak, 2013). Según Castells (2005), los efectos de la globalización se han amplificado gracias a las tecnologías de la información, de manera especial de internet, que ha contribuido a configurar un mundo cada vez más conectado. Los medios de comunicación tienen una influencia directa sobre la manera de entender la sociedad, la participación y la democracia.

La comunicación presenta los resultados de una investigación realizada en España en la que analiza las dimensiones para la ciudadanía global, que emergen cuando los estudiantes de 4º de ESO analizan imágenes de los medios de comunicación digitales. Los datos muestran que los estudiantes tienen dificultades para analizar los medios, su información y sus imágenes desde una perspectiva de ciudadanía global. Aunque los estudiantes tienden a asumir una perspectiva de compromiso social, no tienen los instrumentos necesarios para la interpretación crítica de los hechos y problemas sociales y, aún menos, no son capaces de argumentar y tomar decisiones para la acción desde parámetros de justicia social.

Bibliografía

Castells, M. (2005). *La era de la información economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.

González-Valencia, G.; Massip, M. & Castellví, J. (2020). Heritage Education and Global Citizenship. Delgado-Algarra, E.J. & Cuenca-López, J.M. (eds.). *Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education* (pp.80-102). Hershey PA, USA: IGI Global.

Pak, S.-Y. (2013). *Global Citizenship Education Goals and Challenges in the New Millennium*. Seoul: UNESCO-APCEIU.

Santisteban, A. & González-Monfort, N. (2019). Education for Citizenship and Identities. Pineda-Alfonso, J.A., De Alba-Fernández, N. & Navarro-Medina, E. (eds.). *Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity* (pp.551-567). Hershey PA, USA: IGI Global

Contra-Relats de l'Odi amb alumnes d'Educació Secundària

Mariona Massip Sabater

Universitat Autònoma de Barcelona

Mariona.Massip@uab.cat

Antoni Santisteban Fernández

Universitat Autònoma de Barcelona

Antoni.Santisteban@uab.cat

Carmen Rosa García

Universidad de Málaga

crgarcia@uma.es

Manuel López

Universidad de Almería

mlm138@ual.es

Aurora Arroyo

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

aaroyo@dde.ulpgc.es

Joan Pagès

Universitat Autònoma de Barcelona

Joan.Pages@uab.cat

Roser Canals

Universitat Autònoma de Barcelona

roser.canals@uab.cat

Joan Llusà

Universitat Autònoma de Barcelona

juan.llusa@uab.cat

Resum

Aquesta investigació forma part del projecte “Enseñar y aprender a interpretar conflictos contemporáneos”. Preten indagar les opinions de l'alumnat sobre l'existència de relats de l'odi en els mitjans digitals, així com la capacitat de detectar-los i les possibilitats de generar contrarrelats de l'odi. Parteix d'un qüestionari amb format de dossier d'activitats amb preguntes obertes i tancades articulades al voltant de reaccions que es van donar a les xarxes socials pocs dies després dels atemptats de Barcelona l'any 2017. En aquesta ocasió hem treballat amb alumnat d'últim any d'Educació Secundària Obligatòria (n=254)

Els relats de l'odi són discursos construïts contra persones i contra col·lectius. Segons Parekj (2006), delimiten una persona o un grup, l'estigmatitzen, en generalitzen característiques considerades com a negatives i l'exclouen de les relacions normals de la societat. La proliferació d'aquests discursos d'ha vist afavorida pel trànsit d'informació digital i l'ús de xarxes socials, als que les i els joves estan exposats de manera intensiva (Ranieri, 2016). Els resultats ens suggereixen que l'alumnat, de manera general, detecta i rebutja relats d'odi, però té poques eines per contradir-los.

Entenem que la formació d'una ciutadania crítica compromesa amb la justícia social (Santisteban, 2017) ha d'incloure eines per descobrir les intencions i ideologies que s'amaguen en els discursos de l'odi i les pràctiques discriminatòries, i també per a poder desconstruir-los i rebatre'ls.

Bibliografia

Parekh, B. (2006). Hate speech: Is there a case for banning. *Public policy research*. 12 (4), 660-661.

Ranieri, M. (2016). *Populism, Media and Education. Challenging Discrimination in contemporary digital societies*. Routledge Taylor & Francis Group

Santisteban, A. (2017). La investigación sobre la enseñanza de las ciencias sociales al servicio de la ciudadanía crítica y la justicia social. En R. Martínez-Medina, R. García-Morís, y C. R. García Ruiz (eds.). *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 558-567). Córdoba: AUPDCS / Universidad de Córdoba.

Literacitat Crítica Digital per desenvolupar el pensament crític a l'educació secundària.

Jordi Castellví Mata

Universitat Autònoma de Barcelona

jordi.castellvi.mata@uab.cat

María del Consuelo Díez Bedmar

Universidad de Jaén

mcdiez@ujaen.es

Francisco Gil Carmona

Universitat Autònoma de Barcelona

francisco.gil@uab.cat

María Dolores Jiménez

Universidad de Almería

mjimenez@ual.es

Breogán Tosar Bacarizo

Universitat Autònoma de Barcelona

breogan.tosar@uab.cat

Emma Dunia Vidal

Universitat Jaume I

evidal@edu.uji.es

Antoni Santisteban Fernández

Universitat Autònoma de Barcelona

antoni.santisteban@uab.cat

Resum

La *posveritat* i les *fake news* són fenòmens que s'han estès en les últimes dècades gràcies a l'impacte dels mitjans digitals (Breakstone, et al. 2018). Al seu torn, la formació per a la lectura

crítica dels mitjans digitals s'ha convertit en una preocupació per l'ensenyament en tots els nivells educatius i ha esdevingut en un dels aprenentatges clau per al futur. Al segle XXI, l'èxit dels joves com a estudiants, com a ciutadans i com a futurs treballadors està relacionat amb la literacitat digital. Alguns autors entenen que les habilitats per avaluar les eines digitals que es troben en contextos formals i informals són imprescindibles per als estudiants per no quedar-se enrere en diversos aspectes de la seva vida com a la feina i en la interacció social (Meyers, Erickson i Small, 2013).

L'etapa de l'educació secundària és un moment clau en l'educació per a una ciutadania crítica. L'impuls d'un projecte educatiu que aposti pel desenvolupament de el pensament crític des de la infància a partir de l'ús reflexiu i creatiu de les noves tecnologies (Pangrazio, 2016), la gestió de les emocions (Castellví, Massip i Pagès, 2019) i el tractament de problemes socials rellevants (Castellví, 2019) és clau per formar una ciutadania compromesa amb la justícia social.

L'eina utilitzada en aquesta fase d'investigació consisteix en un qüestionari. Aquest instrument ens permet obtenir dades qualitatives, ja que planteja una sèrie d'exercicis que busquen fer reflexionar a l'alumnat de tal manera que pugui demostrar, o no, la seva actitud crítica davant la informació que se li ofereix. La mostra utilitzada són 250 alumnes de tercer i quart curs d'educació secundària de diferents instituts d'Espanya. En totes les preguntes es dona la possibilitat de consultar qualsevol tipus de dispositiu de què es disposi, per verificar la informació,

complementar-la o buscar altres opinions que la contradiguin. Es demana que analitzin informacions que apareixen als mitjans digitals i que les valorin en funció de qui són protagonistes o quina intencionalitat hi ha darrere de la informació, és a dir, a qui beneficia. Es tracta de conèixer la seva opinió sobre qüestions socialment vives, però és molt important que demostrin la seva capacitat per distingir la manipulació i la ideologia en els relats, ajudant-se quan sigui possible d'altres informacions en altres mitjans digitals. Analitzem les competències en literacitat crítica dels i les estudiants, segons les seves respostes i mitjançant l'ús de rúbriques, establint tres nivells de relats: principiant, emergent i expert.

Els resultats posen en relleu la necessitat de formar el pensament crític de l'alumnat també en l'educació secundària. L'exposició de nens i nenes als mitjans digitals es dona en edats molt primerenques, per tant, aquesta és una etapa ideal per seguir treballant la literacitat crítica mediàtica des de les ciències socials per evitar que es deixin portar per la influència de la publicitat o la manipulació de les notícies sensacionalistes i poder formar ciutadans i ciutadanes crítics.

Bibliografia

- Breakstone, J. McGrew, S., Smith, M. Ortega, T., Wineburg, S. (2018). Why we need a new approach to teaching digital literacy. *Kappan*, 99(6), 27-32.
- Castellví, J., Diez, M.C., Gil, F., González-Valencia, G., Jiménez, M.D., Tosar, B., Santisteban, A. (2018). ¿Verdad o mentira?

Una investigación en formación del profesorado. En E. López, C. R. García, y M. Sánchez (eds.). *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 391-401). Valladolid: Universidad de Valladolid / AUPDCS.

Castellví, J., Massip, M., & Pagès, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era digital: un estudio con alumnado de formación inicial. *Reidics*, 5.

Meyers, E.M., Erickson, I., & Small, R. V. (2013). Digital literacy and informal learning. *Learning, Media and Technology*, 38(4), 355–367. doi:10.1080/17439884.2013.783597

Pangrazio, L. (2016). Reconceptualising critical digital literacy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(2), 163-174.

Fem cinema social a l'escola

Laura Girbau Casajoana

Universitat Autònoma de Barcelona

laura.girbau@uab.cat

Antoni Santisteban Fernández

Universitat Autònoma de Barcelona

antoni.santisteban@uab.cat

Resum:

Us presentem un taller sobre cinema social per a l'alumnat de cicle superior d'educació primària, que està pensat com una eina per introduir l'alumnat en l'estudi de problemes socials rellevants.

Aquest taller és fruit de l'encàrrec de la Fundació Autònoma Solidària dins del projecte CROMA que es realitza a diferents escoles de màxima complexitat del Vallès Occidental.

Les activitats estan enfocades perquè el cinema social serveixi per conèixer i reflexionar sobre diverses injustícies i desigualtats socials. Un dels problemes socials que es treballen a través del cinema social, entre d'altres, va ser els murs al món, com a construccions que separen, segreguen i exclouen.

Amb aquest treball es pretenia que l'alumnat prengués consciència crítica del món que l'envolta i que es sentís protagonista com a part de la ciutadania amb drets i deures.

L'última activitat del taller i que servia com a aplicació i reflexió sobre el que havíem treballat va ser l'elaboració d'un vídeo curt per part dels infants, sobre una qüestió socialment viva. Els vídeos van ser exposats en una sessió celebrada en la UAB, amb l'assistència de tot l'alumnat que havia participat.

El taller, amb totes les seves activitats, va ajudar a desenvolupar diferents competències, com la social i ciutadana, la comunicativa, la digital, la artística o aprendre a aprendre.

A banda de les competències desenvolupades, els nens i nenes van aprendre de cinema, però, sobretot, el professorat va valorar l'aprenentatge cooperatiu i la formació del pensament crític i creatiu. En definitiva, el cinema social va ser l'excusa per intentar oferir unes classes on l'alumnat fos protagonista d'una educació per a la justícia social.

4. COMITÈ CIENTÍFIC, ORGANITZADOR I COL-LABORADOR

Comitè científic	
Agnès Boixader Corominas Antoni Santisteban Fernández Daniel Schugurensky Encarna Atienza Cerezo	Gustavo A. González-Valencia Joan Pagès Blach M ^a Consuelo Díez Bedmar Neus González-Monfort

Comitè Organitzador	
Antoni Santisteban Fernández Breo Tosar Bacarizo Carles Anguera Cerarols Francisco Gil Carmona Gustavo A. González-Valencia Joan Coma Ainsa Joan Llusà Serra Jordi Castellví Mata Laura Girbau Casajoana	Maria Ballbé Martínez Mariona Massip Sabater Marta Baqué Soler Mercè Andreu Roses Neus González-Monfort Roser Canals Cabau Sandra Muzzi Sònia Bartolomé

17jornades.rdcs@uab.cat

<http://jornades.uab.cat/dcs>

UAB

**Facultat de Ciències
de l'Educació**

ReDiCS

**Grup de Recerca en Didàctica
de les Ciències Socials**

Facultat
de Ciències
de l'Educació

UAB

Doctorat en educació

**MU
RE**

Màster Universitari
de Recerca en Educació

Màster de Recerca en Educació

mx
museu de la xocolata