

NÍVOL DE PREGUNTES

êçp̃ escola de
cultura de pau

Analitzar per transformar.

Estat de la qüestió del
pensament crític i la justícia
global als centres escolars a
Catalunya

Cécile Barbeito

Gener de 2022

ES EL CERVELL
UN ANIMAL?

MES VA INVENTAR EL
QUÈ?

ES VAN
TAR ELS
LOTGES?

PER QUÈ I COM PASSA
ELECTRICITAT?

PER QUÈ HI HA
QUE ESTAN EN PER
D'EXTINCIÓ?

PER QUÈ ELS ANIMALS ES
MENGEN ENTRE EUS?

COM ES VA FORMAR
LA GUERRA CIVIL

Amb la col·laboració de:



Agència Catalana
de Cooperació
al Desenvolupament



Generalitat
de Catalunya

El contingut d'aquesta publicació és responsabilitat exclusiva de l'Escola de Cultura de Pau i no reflecteix l'opinió de l'ACCD ni de la Generalitat de Catalunya.

Autoria: Cécile Barbeito
Maquetació: Lucas Wainer.

Com citar aquest document:

Barbeito, Cécile (2022). Analitzar per transformar. Estat de la qüestió del pensament crític i la justícia global als centres escolars a Catalunya. Escola de Cultura de Pau, Bellaterra.



Es permet la reproducció total o parcial, la distribució i la comunicació pública de l'obra, sempre que no sigui amb finalitats comercials i sempre que se reconegui l'autoria de l'obra original. No es permet la creació d'obres derivades.

Escola de Cultura de Pau

Edifici B13
Carrer de la Vila Puig
Universitat Autònoma de Barcelona
08193 Bellaterra (Espanya)
Tel: +34 93 581 14 14
Email: pr.conflictes.escolapau@uab.cat
Web: <http://escolapau.uab.cat>

Índex

5	1. Introducció
5	1.1. Justificació, davant dels reptes globals
5	1.2. Justificació i antecedents a Catalunya
6	1.3. Metodologia
8	2. Estat de la Qüestió: promoció del pensament crític des del sistema educatiu
8	2.1. Presència del pensament crític en el currículum oficial
8	2.1.1. Currículum: ensenyaments de l'educació primària i secundària
8	2.1.2. Desplegament de competències bàsiques
11	2.2. Evolució en les mesures de promoció del pensament crític
11	2.3. Debilitats, Fortaleses, Amenaces i Oportunitats de l'ensenyament del pensament crític a les escoles a Catalunya
13	3. Iniciatives de promoció del pensament crític
14	3.1. Filosofia 3/18 o Filosofia per infants
15	3.2. Abordatge de temes controvertits
15	3.2.1. Qüestions socialment vives
16	3.2.2. Controvèrsies científiques
17	3.3. Cultura del pensament
18	3.4. Aprenentatge-Servei
19	3.5. Entramat crític
20	4. Conclusions i Recomanacions
20	4.1. Conclusions
20	4.2. Recomanacions
21	5. Annex
22	6. Bibliografia

Analitzar per transformar.

Estat de la qüestió del pensament crític i la justícia global als centres escolars a Catalunya

“ S’ha d’insistir en dues qüestions fonamentals sobre la transcendència de formar el pensament crític en l’alumnat de totes les edats: a) sense pensament crític una persona no està ben educada, ja que és fàcilment manipulable; b) sense pensament crític és difícil que puguem construir una democràcia de qualitat.”

Antoni Santisteban

“ Les acusacions per adoctrinament haguessin pogut ser una bona oportunitat per a promoure una iniciativa d’abordatge de temes controvertits, però s’ha desaprofitat.”

Marina Caireta

1. Introducció

Tot i que el reconeixement de la importància d'educar en el pensament crític no és recent¹, en els darrers anys diferents esdeveniments i factors han posat sobre la taula la necessitat d'impulsar les destreses crítiques amb més determinació. Aquests factors, de més locals a més globals, reclamen un major protagonisme al pensament crític en tots els àmbits educadors, i en concret en el sistema educatiu.

1.1. Justificació, davant dels reptes globals

La democratització dels mitjans de comunicació i les xarxes socials arreu del món han generat una multiplicació de la quantitat d'informació que ha anat en detriment de la seva qualitat. Darrerament, i també relacionat amb una mitjans de comunicació condicionats per bombolles informatives, l'augment de la polarització i de moviments populistes que abusen de les *fake news* demanen un major esforç per la literacitat crítica. Com ressalta Antoni Santisteban,

“L'augment de les possibilitats d'accés als continguts dels mitjans de comunicació digitals i les xarxes socials s'ha confós amb un coneixement o aprenentatge reals, quan ara és més complex distingir la veritat de la mentida en les informacions o identificar la ideologia dels mitjans. Ni el currículum ni els programes de formació del professorat han recollit aquesta realitat. Es parla de societat del coneixement, però potser seria més correcte parlar de societat de l'espectacle (Debord) o societat de la desinformació.”

A diferents contextos del món, també, s'han donat casos de persecució de professorat de diferents ideologies, acusats d'haver abordat continguts considerats no pertinents pels Estats i/o per les famílies.

1.2. Justificació i antecedents a Catalunya

A Catalunya, l'assenyalament del professorat va ser molt fort a partir del 2017, relacionat amb un pic de tensió

en el conflicte català. Dissent docents (9 a Sant Andreu de la Barca i 8 a La Seu d'Urgell) van ser acusats judicialment i un professor ha estat inhabilitat. Durant aquest període les acusacions per adoctrinament del professorat va aixecar polèmiques durant mesos, tant en l'esfera política com en l'educativa².

En aquest context, la Fundació Bofill va publicar una enquesta al 2018 que apuntava que, el 70,4% de docents estava d'acord amb abordar les controvèrsies socials i polítiques a l'escola, mentre que el 12,2% de professors es declarava contrari a tractar aquests temes a l'aula, considerant que generen divisió (5%), que són debats que no toquen a l'escola (3,3%), o bé que els nens s'han de mantenir al marge d'aquests debats (3,9%) (Fundació Bofill, 2018). Del 70,4% de docents que afirmava estar d'acord amb tractar temes controvertits a l'aula, però, un 29,3% no ho feia per por a com es pogués interpretar.

Pel que fa a les famílies, un 69,3% deia estar acord en que s'abordin controvèrsies socials i polítiques a l'aula, mentre que un 26,7% no trobava apropiat que aquests temes entrin a les aules, ja sigui perquè temen que els mestres traslladin les seves creences a l'alumnat quan s'aborden temes controvertits (13%); perquè cal evitar aprofundir en les divisions (10%); o perquè considera que són qüestions a tractar en l'àmbit familiar (3,7%).³

Segons un informe de l'Escola de Cultura de Pau, les acusacions d'adoctrinament al professorat lligades al conflicte per la independència de Catalunya, van afectar a molts docents, però s'han viscut de forma diferent segons el seu perfil ideològic: “docents independentistes tendeixen a sentir més por a que famílies o el sistema judicial els acusin d'adoctrinar als seus fills i filles. Docents constitucionalistes tendeixen a sentir més por a l'estigma social i a possibles sancions del Departament d'Educació per adoctrinament.” (Barbeito, 2021, p. 6). Però la controvèrsia sobre la configuració política i territorial de Catalunya no ha estat l'única polèmica que han despertat acusacions sobre adoctrinament o manca de pensament crític als centres educatius. Un exemple notori ha estat la controvèrsia sobre el PIN parental - respecte del dret o no de que les famílies objectin a que els seus fills i filles participin a classes amb continguts d'educació afectivo-sexual - però poc present a Catalunya.

1. Moltes de les metodologies educatives que es descriuran en aquest informe tenen 4 dècades, d'antiguitat, però es té constància de la reivindicació del pensament lliure des del començament de l'escriptura, amb personalitats com Hipàtia, a l'Antic Egipte.
2. El Diari de l'Educació, per exemple, va publicar no menys de 10 articles de reflexió sobre l'adoctrinament d'octubre 2017 a març de 2018. (Veure el recull “Deu Reflexions que esquerden el relat sobre adoctrinament” malgrat el títol del recull, no tots els articles negaven un cert grau d'adoctrinament, relacionant-lo amb una manca de promoció del pensament crític).
3. Com es veurà més endavant, l'abordatge de temes controvertits és només una de les formes d'introduir el pensament crític a les aules i als centres, però les xifres són prou significatives per a destacar-les.

Un altre exemple de contingut contestat ha estat el Pla EFEC (Educació Financera a les Escoles de Catalunya): Actiu del 2012 al 2021, el Pla EFEC va arribar a més de 140.000 alumnes de 4t d'ESO de gairebé 400 centres educatius i a prop de 4.000 alumnes de més de 60 escoles d'adults. L'EFEC va ser contestada per més de 60 entitats aplegades en la PLEEC (Plataforma per una Educació en Economia Crítica) que alertava del fet que l'EFEC estigués patrocinada per bancs i asseguradores, actors amb interessos particulars per una docència esbiaixada d'aquests continguts. Com es va qüestionar, “per al projecte EFEC no existeixen la banca pública, les finances ètiques, les monedes complementàries o l'economia social, així com tampoc no alerta dels perills de la manca de regulació financera ni esmenta els desnonaments. En canvi sí són continguts prioritaris els plans de pensions, els fons d'inversió i les assegurances.” (Argemir, 2016)

Imatge 1. Cartell de la campanya contra l'Educació Financera a les Escoles de Catalunya



Font: PLEEC, <https://educaciocritica.cat>.

Reptes globals, com els reptes que suposa la multiplicació de la informació no contrastada, sense controls de veracitat i més subjecte a la parcialitat, i reptes lligats a la realitat catalana, com les acusacions d'adoctrinament associades al conflicte català, o com els interessos del sector privat en els continguts educatius semblen justificar un major esforç en

promoure habilitats de pensament crític, lectura crítica dels mitjans i obertura i curiositat a la diversitat d'opinions.

En el moment en el que es publica aquest informe, la nova llei educativa LOMLOE (Llei Orgànica per la que es Modifica la Llei Orgànica d'Educació) aprovada al desembre de 2020, deroga el decret de currículum del 2015, i obre la porta al procés de definició del nou currículum. En aquest sentit, la publicació d'aquest informe arriba en un moment estratègic per a poder incidir en la definició dels continguts-clau dels propers anys. Confiam que aquest informe sigui útil per a incidir en una major presència de les competències de pensament crític en el nou currículum educatiu.

1.3. Metodologia

D'acord amb les observacions anteriors que justifiquen la rellevància d'una major presència del pensament crític en el centre, aquest informe pretén diagnosticar les principals debilitats i fortaleses de l'ensenyament per al pensament crític amb enfocament de justícia global actualment a Catalunya, per tal de formular recomanacions per a reforçar les polítiques educatives en aquest sentit.

Quan aquest document faci referència al **pensament crític**, s'estarà referint a “un exercici crític de discerniment (...) [que] pensa ordenadament, i tan a fons com sigui possible, sobre allò donat a fi de proposar un nou ordre de coses que sigui considerat més just i més fèrtil” (Rosàs i Torralba, 2019, p. 17). En aquest sentit, el pensament crític es diferencia de l'opinió personal pel fet que implica un procés reflexiu articulat. Le definició recull, també, una voluntat transformadora, de justícia social.

El pensament crític es complementa bé amb l'**Educació per a la justícia global** (EpJG), que s'ha definit com un “paradigma que proporciona eines per qüestionar i transformar de manera crítica el model social, polític i econòmic existent, un model que genera violències estructurals que deriven en greus injustícies socials.” (LaFede, 2020, p. 14)

Per tal de diagnosticar l'estat del pensament crític amb enfocament de justícia global en el sistema educatiu català, s'ha seguit la següent metodologia (Taula 1).

Agraïm el temps de les persones que han participat en aquest informe a través de les entrevistes i del qüestionari, i molt particularment a:

- Antoni Santisteban Fernández, professor a la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona
- Felix de Castro, professor a l'Institut de secundària Joan Ramon Benaprès

Taula 1. Marc metodològic de la investigació

Àmbit d'estudi (Què)	Ensenyament del pensament crític amb enfocament de Justícia global a l'ensenyament obligatori (a primària i a secundària) a Catalunya.
Objectius (Per a què)	<ul style="list-style-type: none"> · Identificar les principals debilitats i fortaleces de l'ensenyament per al pensament crític amb enfocament de justícia global actualment a Catalunya. · Formular recomanacions per al reforç de polítiques educatives pel pensament crític i la justícia global.
Marc geogràfic (On)	A Catalunya, on al 2020 es fa docència a 5.414 centres educatius (públics, concertats i privats) per a un total de 1.120.099 alumnes.
Marc Temporal (Quan)	L'estudi es fixa en la situació actual de l'ensenyament, tot i que s'han tingut en compte informes i diagnòstics dels últims 10 anys.
Metodologia i fonts d'informació (Com)	<p>La investigació ha seguit una metodologia essencialment qualitativa. Per a la recollida d'informació, ha fet servir fonts com:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Entrevistes semi-estructurades amb professorat. · Qüestionari adreçat a professorat, especialistes en pensament crític d'altres àmbits i personal de l'administració educativa. · Dades d'estadística descriptiva. · Desplegaments competencials de primària (9 publicacions) i de l'ensenyament secundari obligatori (9 publicacions). · Informes i diagnòstics sobre pensament crític i justícia global en l'àmbit educatiu.
Població participant (Qui)	<ul style="list-style-type: none"> · Entrevistes semi-estructurades a professorat (n=7). · Qüestionari a diferents actors (universitats, centres de promoció de pensament crític) que promouen el pensament crític (n=10)

Font: Les dades dels centres i del nombre d'alumnes són del [Departament d'Educació](#), actualitzades a Maig de 2020.

- Irene de Puig, membre del Grup IREF (Institut per la Recerca de l'Ensenyament de la Filosofia)
- Joan Manuel del Pozo, professor emèrit i síndic de l'Universitat de Girona.
- Jordi Nomen, professor de l'Escola Sadako i de la UAB.
- Marina Caireta, formadora en temes controvertits, Escola de Cultura de Pau de la UAB
- Mònica Suils, professora del Col·legi Jardí.

· Neus González-Monfort, professora a la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona

· Pilar Benejam, professora jubilada de la Universitat Autònoma de Barcelona.

I un càrrec públic i professors i professores que han preferit no ser citats en l'informe.

Una menció especial a tot el professorat que, dia rera dia, fa de les seves aules i els seus centres espais de reflexió crítica i de compromís per un món més equitatiu.

2. Estat de la Qüestió: promoció del pensament crític des del sistema educatiu

El pensament crític sembla ser una necessitat pedagògica en general, com a pràctica educativa clau per a l'aprenentatge, però també una necessitat derivada d'un context de sobre informació i fragmentació dels canals de transmissió d'aquesta informació. Fins a quin punt, però, es promou el pensament crític a les escoles catalanes? De quina manera queda recollit, formalment, en el currículum? Com es valora l'evolució de les polítiques educatives de promoció del pensament crític? Quines són fortaleces i debilitats de les mesures educatives actuals de pensament crític a les aules i els centres?

2.1. Presència del pensament crític en el currículum oficial

Un dels motius que s'argumenta per la presència insuficient de continguts de justícia global a les aules és que aquesta no s'especifica prou al currículum actual (decret del 2015). És prou significativa la presència del pensament crític al currículum? Es concreta suficientment aquest currículum, en el desplegament de continguts i de competències dels àmbits, de manera que siguin fàcilment aplicables a l'aula?

2.1.1. Currículum: ensenyaments de l'educació primària i secundària

La competència de pensament crític s'esmenta en la definició d'objectius de les principals normatives educatives, tant a primària com a secundària: A primària, es diu que l'educació busca “la formació de ciutadans competents, lliures, crítics, autònoms, solidaris i responsables.” La definició dels objectius d'aprenentatge, també (article 3, b)) recull la importància de desenvolupar el sentit crític i de “respectar el dret a la diferència de les persones i debatre críticament les diferències culturals i religioses des d'una perspectiva intercultural” (Departament d'Ensenyament, 2015a, pp. 1, 3).

A l'Educació Secundària Obligatòria, els objectius (article 3) esmenten, també, la importància de “desenvolupar habilitats per a l'anàlisi crítica de la informació, en diferents suports” (Departament d'Ensenyament, 2015b, p. 3). El concepte “crític” s'esmenta 56 vegades en el currículum de primària (per un text de 136 pàgines), i 109 vegades al currículum d'ESO (per un text de més de 300 pàgines). Sense arribar a tenir una importància significativa, doncs, té una certa presència.

2.1.2. Desplegament de competències bàsiques

El fet que el pensament crític tingui presència a la normativa de definició del currículum no necessàriament implica, però, que quedi prou reflectit en els àmbits. Així, alguns docents que promouen el pensament crític, com la Mònica Suijs, deploren que es desenvolupi insuficientment:

“ El pensament crític promou moltes habilitats de pensament i això hauria d'estar contemplat dins la competència transversal de l'àmbit personal i social. En el currículum de competències surten sovint les paraules “pensament crític” però no hi ha cap apartat específic al treball d'aquest. Cal treballar-lo però no es desenvolupa ni es concreta enlloc el com i el què.”

Quina és, doncs, la presència del pensament crític i la seva vinculació amb els valors de la justícia global en la concreció del currículum? Es pot dir que la concreció de competències de pensament crític en els documents de competències bàsiques són suficients? En les següents taules es recullen les principals habilitats de pensament crític esmentades en els 9 desplegaments de competències bàsiques dels àmbits de primària i de secundària.

Dels continguts de la taula 2, es pot deduir que, malgrat que la identificació d'habilitats de pensament crític és molt desigualtat entre els àmbits, aquestes tenen una presència prou significativa en les competències bàsiques de primària. Els àmbits on el pensament crític té una presència més significativa a primària són el de Coneixement del medi i Educació en valors. En la resta, també es fa referència a habilitats rellevants pel pensament crític, però es desenvolupen poc.

Pel que fa a secundària, les competències més directament relacionades amb el pensament crític i la justícia global queden recollides en la taula 3.

De forma similar al que succeeix a primària, en el currículum de l'ESO la presència de les competències de pensament crític és desigual en funció de l'àmbit (Taula 3). A secundària, en destaquen els àmbits de Cultura i valors, on el pensament crític és central, el Científicotècnic, que atorga força importància a les controvèrsies científiques, i, potser en menor mesura, el Lingüístic, sent clau en la comprensió dels discursos, la intencionalitat, l'argumentació...

Donat que les competències bàsiques són transversals. Es poden aplicar a qualsevol contingut del temari. Així,

Taula 2. Pensament crític i justícia global a les competències bàsiques de primària

Àmbits	Què estableix el currículum
Àmbit lingüístic	S'esmenten habilitats com la interpretació crítica dels textos, o emetre judicis crítics sobre què farien en una situació determinada. Es relaciona en part amb la competència 5, d'“Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació, interpretar i valorar el contingut d'acord amb la tipologia i la complexitat del text i el propòsit de la lectura”.
Àmbit matemàtic	Gairebé no s'esmenten habilitats relacionades amb el pensament crític, excepte en el cas de raonar perquè es prenen unes decisions o unes altres a l'hora de resoldre problemes matemàtics.
Àmbit de coneixement del medi	Proposa abordar temes socialment rellevants com una forma per a desenvolupar del pensament social, crític i creatiu de l'alumnat envers el món, i que aquest practiqui una ciutadania crítica, responsable i compromesa. Aquestes habilitats queden reflectides, especialment, en les següents competències: “Valorar problemes socials rellevants interpretant-ne les causes i les conseqüències per plantejar propostes de futur” (Comp. 5); “Adoptar hàbits sobre l'adquisició i ús de béns i serveis, amb coneixements científics i socials per esdevenir un consumidor responsable” (Comp. 11); “Participar en la vida col·lectiva a partir de valors democràtics, per millorar la convivència i per afavorir un entorn més just i solidari” (Comp. 12); “Valorar el sistema democràtic partint del coneixement dels sistemes polítics per esdevenir futurs ciutadans crítics” (Comp. 13).
Àmbit artístic	S'esmenten poques habilitats d'esperit crític, totes elles relacionades a la capacitat de valorar críticament obres artístiques.
Àmbit educació física	S'esmenten poques habilitats relacionades amb l'esperit crític, per a fer referència a les capacitats de l'alumnat de tenir consciència crítica respecte dels factors (estètica i cos, factors ambientals) que afavoreixen o no la salut.
Àmbit d'educació en valors	Es treballen nombroses competències associades al pensament crític com: “Qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i consolidar el pensament propi” (Competència 3); “Mostrar actituds de respecte actiu envers les persones, les seves idees, opcions, creences i les cultures que les conformen” (Comp. 4); “Aplicar el diàleg com a eina d'entesa i participació en les relacions entre les persones” (Comp. 5); “Analitzar l'entorn amb criteris ètics per cercar solucions alternatives als problemes” (Comp. 7). “Mostrar actituds de servei i de compromís social, especialment davant de les situacions d'injustícia” (Comp. 8)
Àmbit digital	Es promouen habilitats relacionades amb l'ús crític i responsable de les TICs i de les fonts d'informació. Així queda reflectit a les competències 4 i 10: “Cercar, contrastar i seleccionar informació digital tot considerant diverses fonts i entorns digitals” (Comp. 4); “Actuar de forma crítica, prudent i responsable en l'ús de les TIC, considerant aspectes ètics, legals, de seguretat, de sostenibilitat i d'identitat digital” (Comp. 10).
Àmbit aprendre a aprendre	Esment al pensament crític poc significatiu.
Àmbit autonomia i iniciativa personal	S'enumeren algunes habilitats relacionades amb l'autocrítica, habilitats de pensament crític i creatiu (recerca, conceptualització i anàlisi, raonament, i comunicació, traducció i reformulació).

Font: Documents de desplegament de les competències bàsiques de cada àmbit de primària. Departament d'Educació (2013 a 2020).

de la mateixa forma que en l'àmbit científicotècnic es convida a ressaltar “confrontacions entre els models geocèntric i heliocèntric del sistema solar, la teoria lamarckiana i la darwinista de l'evolució, i la teoria corpuscular i l'ondulatòria de la llum,” (Departament d'Educació, 2016c, p.46), l'àmbit de coneixement del medi convida a problematitzar les qüestions tractades.⁴

A tall de conclusió, el concepte de pensament crític és força present en la definició de competències bàsiques

del currículum. Més enllà de que tot és perfectible, es pot considerar que és una base suficient per a justificar una planificació significativa de destreses de pensament crític a les aules. El grau de concreció sobre com i quan aplicar el pensament crític, però, varia molt en funció de l'àmbit.

Expressions genèriques com “esperit crític”, “opinió crítica”, “valoració crítica”, són emprades en tots els àmbits de coneixement sense excepció. En molts dels

4. Alguns exemples recollits recentment de professorat de secundària identificava, per exemple, temes com: les vacunes; la pseudociència; l'homeopatia (a física i química); l'experimentació amb animals (a tecnologia), l'evasió fiscal i l'economia submergida; l'ocupació i els desnonaments (en economia); la normalització de l'esclavatge o l'incest (a l'assignatura de grec); les categories per gènere en els vestuaris i en les competicions esportives (a educació física), etc.

Taula 3. Pensament crític i justícia global a les competències bàsiques de l'ESO

Àmbits	Què estableix el currículum
Àmbit lingüístic	<p>S'identifiquen moltes habilitats com la valoració de la fiabilitat de les fonts i dels continguts i arguments d'un text, tot argumentant l'opinió personal. En els continguts d'anàlisi de text convida a fixar-se en molts elements (pragmàtica, lèxic i semàntica, morfologia i sintaxi...), però n'especifica pocs relatius als arguments del text (generalitzacions, falsos dilemes, fal·làcies...).</p> <p>Aquestes habilitats queden recollides de forma bastant transversal, però més especialment a les següents competències: "Obtenir informació, interpretar i valorar el contingut de textos escrits de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics per comprendre'ls (Competència 1); "Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement" (Comp. 3); "Obtenir informació, interpretar i valorar textos orals de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i acadèmics, incloent-hi els elements prosòdics i no verbals." (Comp.7). A més, s'especificuen moltes altres actituds clau pel pensament crític com l'escolta oberta, l'assertivitat, utilitzar la crítica no ofensiva, l'ús de llenguatge no discriminatori o el rebuig de missatges discriminatoris o carregats de prejudicis xenòfobs a l'Actitud 2 "Implicar-se activament i reflexiva en interaccions orals amb una actitud dialogant i d'escolta"</p>
Àmbit matemàtic	<p>S'esmenten poques habilitats de pensament crític, relacionades, essencialment amb la metacognició, com saber argumentar quins càlculs s'han seguit per a resoldre un problema determinat, i valorar-ho críticament.</p>
Àmbit científic-tecnològic	<p>El pensament crític es promou sobretot a través de l'abordament de controvèrsies científiques, de la consciència de l'evolució de les idees científiques, i de la capacitat de discernir entre ciència i pseudo-ciència (analitzant la fiabilitat de la informació, la lògica argumentativa, etc.).</p> <p>Moltes d'aquestes habilitats estan englobades en la Competència 6 sobre "Reconèixer i aplicar els processos implicats en l'elaboració i validació del coneixement científic".</p>
Àmbit social	<p>S'esmenten algunes habilitats de relacionades amb el pensament crític, tot i que poc concretades, com: l'anàlisi de fonts, el contrast d'una diversitat de pensaments, la formulació de preguntes, o l'anàlisi de fenòmens socials per adaptar actituds que contribueixen a la millora de la societat.</p> <p>Aquestes nodreixen, sobretot, les tres competències de la dimensió ciutadana: "Formar-se un criteri propi sobre problemes socials rellevants per desenvolupar un pensament crític" (Comp. 11) "Participar activament i de manera compromesa en projectes per exercir drets, deures i responsabilitats propis d'una societat democràtica" (Comp. 12) "Pronunciar-se i comprometre's en la defensa de la justícia, la llibertat i la igualtat entre homes i dones" (Comp. 13)</p>
Àmbit artístic	<p>Es destaquen algunes habilitats com l'observació, interpretació dels llenguatges de les produccions artístiques, la comprensió del missatge artístic i la seva intencionalitat (i aplicació en els anuncis, i altres canals d'expressió artístics) o la reflexió sobre la pròpia actuació artística (autocrítica). També es convida a reconèixer el rol de l'art com a eina facilitadora de l'entesa entre cultures, que promou comportaments altruistes, etc.</p> <p>Aquestes habilitats queden reflectides, essencialment, en les següents competències: "Valorar amb respecte i sentit crític les produccions artístiques en els seus contextos i funcions" (Comp. 8) i "Fer ús del coneixement artístic i de les seves produccions com a mitjà de cohesió i d'acció prosocial." (Comp.10)</p>
Àmbit educació física	<p>S'esmenten algunes habilitats relacionades amb l'esperit crític, per a fer referència a les capacitats de l'alumnat de tenir consciència crítica respecte dels factors (estètica i cos, factors ambientals) que afavoreixen o no la salut. També convida a fer una reflexió sobre els valors i contravalors en l'esport.</p>
Àmbit de cultura i valors	<p>Esmenta habilitats relacionades amb l'argumentació (el raonament, argumentació i contraargumentació), l'anàlisi crítica del discurs, l'evitació de fal·làcies i biaixos, la consciència de factors com els prejudicis, els estereotips i la discriminació, així com els vehicles del prejudici (negació aparent, concessió aparent, polarització nosaltres-ells). També es parla de la clarificació de valors propis, de la capacitat de comprendre diferents sensibilitats i factors en dilemes ètics... S'inclou, també, una rúbrica d'avaluació de la capacitat argumentativa.</p> <p>Estan recollides, molt especialment, a les següents competències: "Qüestionar-se i usar l'argumentació per superar prejudicis i per consolidar el pensament propi" (Comp. 3); "Identificar els aspectes ètics de cada situació i donar-hi respostes adients i preferentment innovadores" (Comp. 4) "Analitzar críticament l'entorn (natural, científicotecnològic, social, polític, cultural) des de la perspectiva ètica, individualment i de manera col·lectiva (Comp. 9); "Realitzar activitats de participació i de col·laboració que promoguin actituds de compromís i democràtiques" (Comp. 10)</p>
Àmbit digital	<p>Es promouen habilitats adreçades a fer un ús selectiu i diversificat de les fonts d'informació i relacionades amb l'ús crític, responsable i ètic de les TICs, així com un consum sostenible de productes tecnològics.</p> <p>Aquestes habilitats s'esmenten sobretot a les competències: "Cercar, contrastar i seleccionar informació digital adequada per al treball a realitzar, tot considerant diverses fonts i mitjans digitals" (Comp.4); "Realitzar accions de ciutadania i de desenvolupament personal, tot utilitzant els recursos digitals propis de la societat actual" (Comp. 9); "Actuar de forma crítica i responsable en l'ús de les TIC, tot considerant aspectes ètics, legals, de seguretat, de sostenibilitat i d'identitat digital" (Comp. 11)</p>
Àmbit personal i social	<p>S'esmenten algunes habilitats per a reconèixer la diversitat d'opinions i tensions socials, i es promou la participació de l'alumnat en espais del centre escolar, barri, ciutat (consells escolar, consell de joves, casals de barri, associacions, ONG. etc.).</p> <p>És present, essencialment, a través de la competència 4 "Participar a l'aula, al centre i a l'entorn de manera reflexiva i responsable."</p>

Font: Documents de desplegament de les competències bàsiques de cada àrea de secundària. Departament d'Educació (2013 a 2020).

documents oficials analitzats, però, les referències al pensament crític no arriben a concretar-se prou com un conjunt d'eines de discerniment de la informació i dels arguments. La seva concreció en habilitats de pensament (analitzar, comparar, deliberar, distingir, etc.) succeeix essencialment en 2 àmbits de primària - sobre un total de 9 àmbits - i 3 de secundària (àmbit científicotècnic, cultura i valors, i lingüístic) - sobre un total de 9 àmbits.

Igualment, no tots els àmbits d'aprenentatge relacionen el pensament crític amb l'exercici d'una ciutadania crítica. Tant a primària com a secundària són prop de la meitat els àmbits que relacionen, sobre el paper, els continguts de l'àmbit amb la seva dimensió ciutadana. Per aquests dos motius, no es pot dir que hi hagi una concepció única de com s'entén el pensament crític, ni amb quina profunditat es concreta, ni de quina ha de ser la seva finalitat.

2.2. Evolució en les mesures de promoció del pensament crític

“ Considero que l'evolució és positiva. (...) cada cop hi ha més docents que s'ubiquen en un paradigma crític de l'educació i que consideren que una part de la seva feina és ajudar a pensar, a reflexionar, a anar més enllà per veure allò que aparentment és invisible, a identificar les vulnerabilitats i les desigualtats, a plantejar-se les causes, i sobretot, a fer evident que no hi ha un únic relat de la realitat, si no que hi ha moltes interpretacions, i que fins ara potser només hem conegut un (eurocentrisme, heteropatriarcal, masculí, poderós, blanquitud, des del nord... és a dir l'hegemònic) i que a partir d'ara caldrà incorporar altres/totes les perspectives (decolonial, perspectiva de gènere, ciutadania global, racialització, invisibilitats...)”
Neus González-Monfort

“ El sistema educatiu actual no afavoreix el pensament crític però hi ha més centres que ho treballen, per això penso que ha millorat.”
Pilar Benejam

“ Hi ha massa tasques d'urgència (educació viària, sexual, alimentària...) i no hi ha temps per anar a fons i treballar aspectes essencials. Apaguem focs apaivagant només les flames. Anem a toc de modes pedagògiques (educació emocional, mediació, biblioteques, horts, competències, racons...) tot plegat sense gaire nord.”

Irene de Puig

A l'hora de valorar les mesures educatives impulsades a favor d'un major pensament crític a les escoles al llarg del temps, les respostes mostren diversitat de percepcions: valorant l'evolució en els últims 20 anys, alguns professionals hi veuen avenços, i d'altres, retrocessos. Les cites que encapçalen aquest apartat són un testimoni d'aquesta diversitat d'opinions.

Els principals factors que han contribuït a avenços i retrocessos en la promoció del pensament crític en el sistema educatiu, segons el professorat i experts enquestat, són, com mostra la Taula 4.

Malgrat que no hi ha una percepció compartida respecte del progrés o del retrocés en les mesures de promoció del pensament crític, si que sembla haver-hi una percepció compartida de que els avenços no es deuen a la promoció de polítiques significatives des de les institucions, sinó a l'impuls de determinat professorat i centres educatius.

2.3. Debilitats, Fortaleses, Amenaces i Oportunitats de l'ensenyament del pensament crític a les escoles a Catalunya

“ Ningú discuteix que cal formar alumnes crítics però les conseqüències que se'n deriven impliquen canvis curriculars, de temps i espais a l'escola que són molt difícils de fer. Per exemple, s'ha de fer treball de mitjans, emocional, filosòfic, científic i això implica trencar servituds del temps i el currículum.”

Jordi Nomen

Taula 4. Principals retrocessos i avenços en les mesures de promoció del pensament crític (2000-2020)

Principals retrocessos	Principals avenços
<ul style="list-style-type: none"> · No s'impulsen polítiques educatives de promoció del pensament crític a les escoles · Creixent sobrecàrrega de tasques i continguts que no permet els temps suficients per a formar alumnat crític. · Ni el currículum ni els programes de formació del professorat recullen prou noves realitats (desinformació, fake news, xarxes socials, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> · Ha millorat la conscienciació del professorat en la importància del pensament crític. · Hi ha centres que tenen el pensament crític com a element central del seu projecte educatiu. · Petites millores introduïdes per altres canvis educatius (avaluar per competències, treball per projectes, utilització de rúbriques...).

Font: Elaboració pròpia en base a les respostes als qüestionaris i entrevistes realitzades. Els punts de la taula estan ordenats per ordre d'importància en les respostes (com més persones han esmentat un factor, més amunt està el punt).

Taula 5. Debilitats i Fortaleses del pensament crític

Debilitats	Fortaleses
<ul style="list-style-type: none"> · Dificultat d'expressar la pròpia opinió per part de l'alumnat, degut al fet de sentir que la seva opinió és minoritària o va en contra corrent de la de la majoria del grup-classe, o de la del posicionament del centre. El fet de que sentin que s'han d'expressar dins dels marges d'allò que és "políticament correcte"; · Manca de competències del professorat per a abordar temes tan sensibles. Manca de formació inicial de professorat en metodologies i estratègies de pensament crític; · Manca de promoció des del Departament de pràctiques de pensament crític als centres. Es deixa a les mans del professorat que promoguin o no activitats argumentatives i reflexives; · Currículum massa basat en continguts i coneixements factuais per sobre del desenvolupament d'eines per aprendre a pensar i actuar. (especialment a secundària); · Manca de recerca que pugui aportar coneixement sobre quina és la situació i com hem de treballar en la formació del pensament crític a l'escola. Manca avaluació de les pràctiques; · Limitacions de temps i de sobrecàrrega curricular i de tasques del professorat per a programar activitats de pensament crític; · Ràtios excessives a les aules, que impedeixen una participació efectiva de tot l'alumnat; · Ghettització d'alguns centres, que fa gairebé impossible poder desenvolupar polítiques educatives efectives. La vulnerabilitat econòmica i social és tal, que la part "formativa/educativa" queda relegada en un segon pla; · Reticències i resistències d'alguns docents i herència de no discutir determinats temes per por a destapar fantasmes d'enfrontaments històrics; · Biaix ideològic excessiu del Departament; · Baixa Despesa pública en educació respecte al PIB, que es considera una despesa, i no una inversió de futur. 	<ul style="list-style-type: none"> · L'aula com un ambient de confiança i de respecte mutu entre l'alumnat, que permet la lliure expressió de la pluralitat ideològica i desenvolupar lliurement la pròpia visió del món; · Encoratjar a l'alumnat a fer-se preguntes, i a plantejar-les a l'aula; · En moments de debat, explicitar que, en general, no hi ha idees millors que d'altres, i que l'opinió del professor/a és una entre tants d'altres; Tenir curiositat i apreciació per les opinions de l'alumnat i considerar la discrepància com una riquesa; · Obrir-se com a professor/a, explicar les pròpies opinions, sense perdre la relació professor-alumne; · Gran motivació de certs docents, professorat amb coratge, que impulsen iniciatives molt valuoses; · Bona valoració del professorat que afavoreix el pensament crític i la justícia global; · L'existència d'assignatures al currículum que tracten temes més proclius a la controvèrsia que d'altres. Assignatures on les competències d'argumentació i pensament crític són centrals; · Gran quantitat de materials curriculars existents que faciliten la transferència a l'aula d'experiències en molts centres; · Ofertes formatives per docents en aquests temes; · Suport d'entitats no formals a les escoles com Filosofia 3/18, ONGs, grups universitaris...; · Certa recerca que podria permetre introduir millores en els centres per ensenyar a pensar de manera crítica, sempre que s'acompanyi d'una formació i d'un treball amb el professorat.

Font: Elaboració pròpia en base a les respostes als qüestionaris i entrevistes realitzades.

La major o menor presència del pensament crític a les aules es deu a una multiplicitat de factors intrínsecs (debilitats, fortaleses) i exògens (amenaces, oportunitats). La Taula 6 resumeix els principals factors identificats per professorat i per experts/tes en pensament crític i justícia global, ordenats del nivell més proper – començant per aquells factors referents a l'alumnat dins l'aula – al més estructural – com les polítiques educatives.

Altres factors, també, com mostra la taula 6, estan lligats a factors externs, suposant amenaces i oportunitats al pensament crític. El currículum i la definició de competències bàsiques semblen ser un marc suficient per a la promoció del pensament crític en el sistema educatiu. Tot i així, a nivell pràctic la percepció generalitzada del professorat entrevistat és que no es promou tant pel Departament, per l'impuls de professorat motivat o amb el suport d'entitats educatives i/o properes al sistema educatiu.

Taula 6. Amenaces i oportunitats del pensament crític

Amenaces	Oportunitats
<ul style="list-style-type: none"> · Societat de l'espectacle i de la sobreinformació, que no afavoreix el pensament crític; · La situació política de tensió dificulta la iniciativa del professorat per treballar a partir de temes controvertits a les seves classes; · La no valorització social de la tasca docent, que fa que les famílies tinguin recels a l'hora de que es tractin certs temes a les aules. 	<ul style="list-style-type: none"> · La societat ofereix moltes oportunitats de temes per a treballar el pensament crític; · La defensa constant als mitjans de comunicació sobre la necessitat de promoure el pensament crític (la denúncia de <i>fakes</i>, <i>bulos</i>, mentides, enganys, <i>pishing</i>...) entre la ciutadania.

Font: Elaboració pròpia en base a les respostes als qüestionaris i entrevistes realitzades.

3. Iniciatives de promoció del pensament crític

A Catalunya existeix un entramat d'actors que impulsen el pensament crític des de diferents metodologies. En aquest apartat se'n descriuen les més significatives: la Filosofia 3/18, l'abordatge de temes controvertits, les cultures del pensament, i l'aprenentatge-servei.⁵

Algunes d'aquestes metodologies queden implícites en el desplegament de competències bàsiques (l'àmbit d'Educació en valors a primària esmenta el pensament crític i creatiu, que prové de la Filosofia 3/18), d'altres ben explícites i explicades al detall (com els Temes socialment rellevants o les Controvèrsies científiques, als àmbits de Coneixement del medi a primària, i

Científicotècnic a secundària, lligades a l'abordatge de temes controvertits), i d'altres (com la Cultura del pensament o l'Aprenentatge servei) queden poc recollides⁶ al documents de competències per àmbits.

En cada cas se'n descriu l'origen, l'enfocament teòric i metodològic i se n'identifica quins són els principals actors que les impulsen per tenir una idea aproximada de la seva presència a Catalunya. Per limitar l'abast de la recerca, només s'ha inclòs una experiència de centre escolar per metodologia, i no s'han anomenat persones específiques, sense ànims de que aquesta absència desmereixi el seu apreciable compromís.

5. Algunes d'aquestes metodologies s'han descrit a Caireta i Barbeito (2018).

6. El currículum educatiu del país basc, per exemple, esmenta habilitats de pensament lateral i de destreses de pensament, lligades a la Cultura del pensament.

3.1. Filosofia 3/18

La Filosofia 3/18 és probablement la metodologia que té una implantació amb més tradició a les escoles de Catalunya.

Origen: Filosofia 3/18 o filosofia per infants és un projecte educatiu present formalment a Catalunya des de l'any 1987, de la mà del Grup IREF (Innovació i Recerca per a l'Ensenyament de la Filosofia), a partir del referent de "Philosophy for Children", creat pel filòsof Matthew Lipman i la pedagoga Ann Margaret Sharp a Estats Units a finals dels anys seixanta.

Enfocament teòric: Aquest enfocament busca desenvolupar, a través de la filosofia, les habilitats de pensament complex de l'alumnat. Per això elabora un ampli currículum per implementar al llarg de tots els nivells educatius, des dels 3 als 18 anys amb tots els materials i orientacions necessàries. Aquest projecte, amb el seu treball continuat, preveu ajudar l'alumnat a comprendre millor els diversos àmbits d'estudi, a desenvolupar el pensament complex com a mecanisme per fomentar una futura ciutadania democràtica, i a posar en valor per les noves generacions el bagatge intel·lectual heretat del qual ens nodrim.

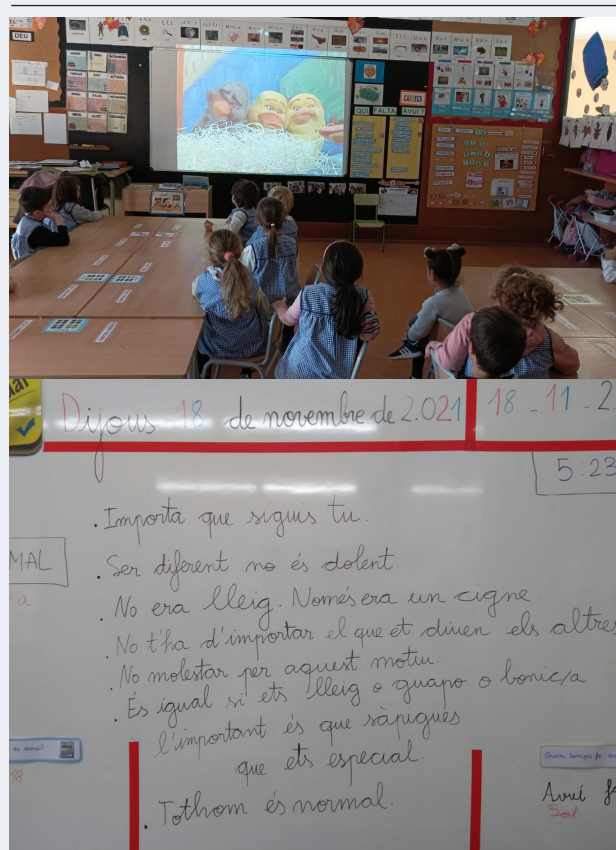
La Filosofia per Infants defensa la necessitat d'educar persones raonables més que racionals, persones conscients de la complexitat del món, obertes a la crítica, sensibles al context i en constant actitud d'escolta. Lipman entén el pensament multidimensional com l'articulació inseparable de pensament crític, creatiu i curós. El pensament crític aporta una mirada lineal, explicativa, quantitativa. El pensament creatiu aporta imaginació i inventiva, és qualitatiu. El pensament curós reconeix el vincle entre emocions i pensaments, és apreciatiu, disposat a mostrar empatia i preocupació per l'altre (Miranda: 2007).

Metodologia: És una proposta que, a partir d'un mètode estructurat, i sovint a partir de la lectura i reflexió d'algun conte, forma "comunitats de recerca" amb el diàleg filosòfic com a eina privilegiada d'indagació, comunicació i participació democràtica. En aquest diàleg, alumnat i professorat s'escolten amb respecte, construint i revisant les seves idees i creences a partir de les aportacions dels demés. Així aconsegueix que l'alumnat tingui un espai on analitzar el seu pensament de forma sistemàtica i sostinguda en el temps. Això li permet capacitar-se en habilitats de pensament crític. La proposta parteix d'una metodologia molt acurada pel que fa a l'estructura curricular, l'estructura de sessió i els materials educatius.

Presència a Catalunya:

- La filosofia 3/18 està impulsada pel **Grup IREF** (Innovació i Recerca per a l'Ensenyament de la

Imatges 2. Reflexionant sobre la diversitat amb l'aneguet lleig a l'Escola Mestres Munguet Cortés



Font: Exemples de reflexions sobre la diversitat, l'autoestima, i el concepte de normalitat i diferència, sorgides en el grup arrel del visionat i del diàleg, efectuat amb el grup coincidint amb el dia Mundial de la Filosofia. Més informació a: <https://agora.xtec.cat/escmestresmunguet-cortes/portada/celebrem-el-dia-mundial-de-la-filosofia/>

Filosofia), que impulsa formacions en filosofia per infants i coordina les "filoescoles";

- 24 **filoescoles i filoinstituts** esteses pel territori català i a les Balears (amb molta presència al Vallès), incloent escoles de primària i instituts, i centres públics, concertats i privats.
- Equip ICE de filosofia / Comunitat de Recerca de Ponent** dissenya propostes de filosofia per infants i les aplica a les aules, així com formacions.

Més informació: <https://www.grupiref.org/>, <https://www.grupiref.org/#FILOSCOLES/FILOINSTIS/FILOMESTRES>, <http://www.ice.udl.cat/ca/equips/Equip-ICE-de-Filosofia-Comunitat-de-Recerca-de-Ponent/>

Recursos formatius: El Grup IREF organitza regularment [cursos formatius](#) sobre l'enfocament de Filosofia 3/18 adreçat a professorat, alguns reconeguts pel Departament d'Ensenyament. També podeu cursar el [Màster en Filosofia 3/18](#) que s'imparteix a distància des de la Universitat de Girona i la Càtedra Ferrater Mora de pensament Contemporani. L'Equip ICE de filosofia / Comunitat de Recerca de Ponent de la Universitat de

Lleida, organitza anualment jornades formatives sobre filosofia per infants per a nens i nenes de la universitat de Lleida.

La Filosofia 3/18 permet tractar tot tipus de temes universals que preocupen a infants i joves: família, mort, por, amics, etc. Té una llarga trajectòria a Catalunya (30 anys) i la web del Grup IREF posa a disposició materials d'aula, alhora que dinamitza l'acompanyament de filoescoles i filoinstitus. La Filosofia 3/18 reveu un currículum estructurat al llarg de tota l'escolarització. Algunes escoles apliquen de forma vertical, en tots els nivells de primària i/o secundària. Metodològicament, la Filosofia 3/18 té una metodologia – aplicable a molts àrees de coneixement – que facilita que l'alumnat es formuli preguntes.

3.2. Abordatge de temes controvertits

El terme de “temes controvertits” es va popularitzar als anys '80 en el món anglosaxó, i avarca una forma de formular les qüestions educatives des de la problematització. En aquest apartat s'ha optat per distingir les qüestions socialment vives (des de les ciències socials) i les controvèrsies científiques (des d'àrees STEM) perquè a Catalunya estan impulsades per diferents actors, tot i que conceptualment i metodològicament són força properes.

3.2.1. Qüestions socialment vives

Origen: L'origen dels temes controvertits aplicats a les ciències socials es remunta als anys '80 en que en el món anglosaxó es va popularitzar el terme, junt amb el de “problemes socialment rellevants”. Més endavant, als anys '90, en l'òrbita francòfona s'han fet servir termes com “qüestions socialment vives” (Simonneau, Legardez, entre altres). Tot i que les definicions que se'n fa són lleugerament diferents, el que tenen en comú és que són qüestions complexes, sense resolució fàcil, que són d'interès social o polític, i que solen implicar emocions fortes en les persones que les debaten.

Enfocament teòric: Les qüestions socialment vives pretenen analitzar la realitat (el passat i el present, però també amb una mirada de futur), partint de la problematització de temes de l'àmbit de les ciències socials, que es volen analitzar: quins reptes i dilemes plantegen, com afecten diferentment als diferents grups socials, des d'una mirada complexa, interdisciplinària, i des dels punts de vista de diferents actors (multiperspectiva).

Metodologia: Les qüestions socialment vives parteixen de problematitzar temàtiques de ciències socials, és a dir, plantejar-les de forma que suposen un problema a resoldre, i/o que connectin amb temes que són rellevants per a l'alumnat. Així, es sol partir d'una presentació

Imatge 3. “Semana grande” sobre temes controvertits a l'Institut 4 cantons

L'Institut 4 Cantons de Barcelona organitza des del 2020 la “Semana grande”, una activitat on l'alumnat de batxillerat ha de reflexionar sobre un tema socialment viu. Algunes de les preguntes dels anys més recents han estat: “És just que la Rosalía, el Messi i El Rubius cobrin milions d'euros? De què hauria de dependre la riquesa de les persones?” (any 2020) “Gestació subrogada: tenir fills és un dret?” (any 2021), “És lícit fer ús de la violència per aconseguir drets socials?” (any 2022). Durant la setmana, l'alumnat assisteix a sessions expositives o participatives a càrrec d'experts, l'alumnat fa un vídeo amb les seves reflexions, i es fa una Gala de lliurament de premis. Més informació a: <http://www.4cantons.cat/?s=semana+grande>

ÉS JUST QUE LA ROSALÍA, EL MESSI I EL RUBIUS COBRIN MILIONS D'EUROS? DE QUÈ HAURIA DE DEPENDRE LA RIQUESA DE LES PERSONES?

1r DIA: DILLUNS 3 DE FEBRER

XERRADES SISTEMES ECONÒMICS

A. Jordi Cebrían "El triomf de la llibertat i els seus problemes"	C. Francisco Navarro "Economia marxista"	E. Anna Lloja "Economia neoliberal i el capitalista."
B. Roger Medina "Mèrits, preus i salaris: l'economia de les superestrelles"	D. Xavier Rubio "Money for nothing and chicks for free. Ara que no funciona (el sistema), així és com ho feu."	F. Ricardo Fernández "Eficiència i equitat: el paper del sector públic dins d'una economia de mercat."

2n DIA: DIMARTS 4 DE FEBRER

XERRADES DIVERSES

A. Txell Gros "Sobreviure en una societat que fomenta la desigualtat d'oportunitats."	C. Eren Saracenic (Publicitat i màrqueting) "El poder de la imatge."	E. Eric Gómez "El teu barri decideix el teu destí? Per què la desigualtat pot determinar el futur?"
B. Carles Nieto "És veritat que hi ha trens que només passen una vegada a la vida?"	D. Laura de la Fuente (Cooperació internacional) "Salut Global y cooperació al desenvolupament: mi experiencia en Mozambique."	F. Francesc Dieguez "Les diferències socials dins del capitalisme"

Font: Programació de la Semana Grande del curs 2019-2020 de l'Institut 4 Cantons.

del tema que sigui significativa i motivadora pel grup, i es desenvolupa de forma deductiva, a partir de l'anàlisi de documents, de debats, testimonis, etc. que presentin diferents punts de vista (multiperspectiva-alteritat, transdisciplinarietat), posin a les persones al centre (humanització de les qüestions; donar veu a les persones habitualment invisibles; tenir en compte les perspectives intercultural i decolonial, de gènere, de persones amb diferents capacitats, etc.) i amb una visió de futur i una voluntat transformadora (Massip et al, 2020, p.7).

Presència a Catalunya:

- El **GREDCS** (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials a la UAB) creat oficialment l'any

2007 investiga i genera materials sobre qüestions socialment vives en les ciències socials, entre altres continguts.

- **L'Escola de Cultura de Pau** de la UAB impulsa, des de l'any 2017 el programa Discrepància Benvinguda, de formació de professorat en metodologies i estratègies per a l'abordatge de temes controvertits.
- **Amix Crítix** és un grup de professorat, majoritàriament de ciències socials, però no exclusivament, que comparteix estratègies d'aula per al pensament crític.

Més informació: <http://grupsderecerca.uab.cat/gredics/>, <https://escolapau.cat/ca/recursos/sentir/sentir.html>

Recursos formatius: Si et vols formar en Qüestions socialment vives, no et perdís el **Curs online gratuït** “Los Problemas Sociales Relevantes y las Cuestiones Socialmente Vivas”, impartit pel Gredics i disponible a Coursera. L'**Escola de Cultura de Pau** també organitza cursos adreçats a equips docents, de 3h a 15h, sobre l'abordatge de temes controvertits.

3.2.2. Controvèrsies científiques

Origen: L'origen de les controvèrsies científiques es sol situar als anys '60, en l'àmbit anglosaxó, com una resposta a la necessitat de posicionar-se davant de dilemes ètics plantejats per avenços científics, així com qüestionar el caràcter científic d'alguns postulats.

Enfocament teòric: Les controvèrsies sociocientífiques (CSC) plantegen situacions socialment controvertides que requereixen de coneixements científico-tècnics per poder valorar riscos i desenvolupar criteris i argumentacions de qualitat. Alhora hi participen també valors personals i aspectes ètics i legals que cal considerar. Tot plegat evidència que les respostes són obertes i complexes, i que sovint no hi ha una solució única, pel que cal sospesar amb consciència i responsabilitat la millor solució.

Metodologia: Parteix d'un dilema on, a més de models científics, hi ha en joc valors personals. Les CSC requereixen utilitzar diverses capacitats associades al pensament crític i a habilitats socio-emocionals: recerca d'informació, anàlisi crítica d'aquesta, argumentació, escolta i empatia, totes elles necessàries perquè l'alumnat arribi a posicionaments personals argumentats èticament i científicament, evidenciant la complexitat de la presa de decisions i aplicant els coneixements científico-tècnics.

Presència a Catalunya:

- **EduGlobalSTEM:** grup de professorat que explora la incorporació de la Justícia Global a la les parees STEM (Ciències, Tecnologia, Enginyeria i Matemàtiques);
- **Engage:** Consorci de 14 actors europeus, entre els quals l'Universitat de Barcelona (UB), que promou la investigació i la innovació responsable,

Imatges 4. Indagar sobre el canvi climàtic



Font: Activitats d'indagació per a desmuntar preconceptes erronis sobre el canvi climàtic, impulsades per Jordi Domènech-Casal, professor de l'Institut de Granollers. Més informació a: <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/298947/388220>.

mitjançant la formació de professorat i la generació de materials curriculars que impliquen controvèrsies científiques.

Més informació: <https://cienciacontroversia.wordpress.com/>, <https://www.engagingscience.eu/es/>, <https://twitter.com/eduglobalstem>.

Les controvèrsies científiques eduquen en el pensament complex entreteixint dilemes ètics amb models científics. Ensenya a l'alumnat a utilitzar coneixement científic en contextos reals. També pot fomentar el treball interdisciplinari entre assignatures STEM i altres de socials o humanístiques.

3.3. Cultura del pensament

La Cultura del pensament és un terme genèric que aixopluga a diferents metodologies com l'Aprenentatge Basat en el Pensament (Thinking-Based Learning, o TBL, per les seves sigles en anglès del Center for Teaching Thinking), o el Pensament Visible (Visible Thinking – Project Zero de la Universitat de Harvard) entre altres, que reivindiquen la importància d'incorporar tasques de pensament crític (rutines, destreses, etc.) en tota la tasca educativa.

Origen: A partir de finals dels anys '60 fins als anys '80 es van impulsar experiments als EUA per a promoure habilitats per augmentar la intel·ligència de l'alumnat, en que Lipman, De Bono, Perkins, Ritchart, Swartz, Tushman i altres pedagogs i pedagogues van conceptualitzar metodologies pel pensament. D'aquest context neix també la Cultura del pensament, que pretén donar més pes al raonament dels estudiants – per sobre de la memorització – i acompanyar-lo a que desenvolupi un pensament eficaç.

Enfocament teòric: La Cultura del Pensament pretén promoure que les persones disposin del màxim d'eines per a la reflexió, i alhora, que siguin conscients de quan s'han de d'aplicar per a ser més efectius, tant en l'aprenentatge com en la vida. Segons l'equip de Project Zero, no n'hi ha prou amb que l'alumnat tingui les competències per pensar, també cal que hi estigui predisposat, factor que implica que l'alumne sigui conscient de quan necessita les habilitats de pensament i fer visible quan fa en ús. Segons aquest enfocament, l'aprenentatge succeeix com a part de la interacció de grup. Swartz (2013, 45) identifica tres elements necessaris: les destreses de pensament (les competències necessàries per a efectuar un exercici en concret (analitzar, comparar, identificar, etc.), així com la capacitat de planificar per si mateix aquestes destreses per a estructurar un procés reflexiu), els hàbits de la ment (competències més àmplies per a promoure un pensament eficaç (persistir, buscar la precisió i l'exactitud, escoltar amb empatia, etc.), i la metacognició (la pràctica regular de reflexionar sobre el procés d'aprenentatge, i sobre el que s'ha après i falta per aprendre).

Metodologia: Parteix d'eines molt senzilles com l'aplicació de rutines de pensament (“Veig, penso, em pregunto”; “Abans pensava, ara penso”; etc.) i estratègies per a aplicar les destreses de pensament, com són els mapes de pensament (preguntes que cada alumne s'ha de fer per poder pensar correctament), els organitzadors gràfics (mapes mentals, diagrames de Venn, línies del temps, etc.) i activitats per a la metacognició, per tal de fer més visibles els mecanismes de reflexió i d'aprenentatge. En aquest sentit, la metacognició té un rol especialment important en la cultura del pensament. A més, també convida a buscar formes per a que el pensament crític formi part de la cultura del centre, ja sigui a través de l'actitud del professorat, del costum de recollir evidències, del currículum ocult de l'escola, etc.

Imatges 5. Rutines de pensament

Les escoles Pérez Iborra a Barcelona i el Col·legi Jardí de Granollers centren el seu projecte educatiu en la Cultura del Pensament. A les fotos, exemples d'aplicació de Rutines de Pensament.



Font: Aplicació de la rutina de pensament “Veig, Penso, Em pregunto”, arrel de veure la foto d'un infant demanant almoina al carrer. Més informació a: <http://femnoticiajardi.blogspot.com/2018/01/metodologia-tbl.html>



Font: Rutines de pensament (“Veig, penso, em pregunto”; “Abans pensava, ara penso”; “Connectar, Extendre, Desafiar”) aplicades a la reflexió sobre l'àmbit de Medi i de Castellà a les Escoles Pérez Iborra. Més informació a: <https://www.pereziborra.com>.

Presència a Catalunya: Tot i que no hi ha cap centre impulsor de la metodologia de la cultura del pensament, el TBL o el Pensament visible, si que hi ha escoles que el treballen, sigui de forma particular per part d'algun docent, sigui de forma integrada al projecte educatiu de centre, com l'Escola Jardí de Granollers, o el col·legi Pérez Iborra de Barcelona.

Més informació: <https://thinktolearn.org>, <http://www.pz.harvard.edu>.

Recursos formatius: Existeixen cursos formatius online en anglès amb les metodologies de [Visible thinking](#) i d'[Aprentatge Basat en el Pensament](#) (TBL).

Probablement aquesta és, de les metodologies esmentades en aquest apartat, la que té menys implantació a Catalunya. És una metodologia, però, que val la pena explorar, perquè tot i ser de molt fàcil aplicació (si es vol començar aplicant les rutines de pensament i els organitzadors gràfics), té una concepció holística del que hauria de ser el pensament crític en un centre escolar, per tal que s'apliqui a tots els procediments educatius, i que conformi una veritable cultura del pensament.

3.4. Aprentatge-Servei

Origen: El concepte d'aprenentatge-servei (ApS) es sol atribuir a Robert Sigmon, William Ramsay i Michael Hart qui, l'any 1967, van posar el nom a pràctiques prou esteses a diverses universitats als EUA de servei a la comunitat com a part de la càrrega lectiva. A l'estat espanyol es comença a consolidar formalment a partir de l'any 2000.

Enfocament teòric: La principal aportació de l'ApS, és que posa en valor la interdependència entre l'aprenentatge - sovint teòric - i la transferència pràctica a la comunitat: totes dues dimensions, l'aprenentatge i el servei, tenen un pes similar i es retroalimenten. Es relaciona l'ApS amb autors com Dewey, pel fet d'identificar un problema, formular-lo com una pregunta, recollir informació, definir una hipòtesi, i posar a prova la hipòtesi i justificar les afirmacions; amb Paulo Freire, pel seu concepte d'educació relacionada amb les problemàtiques que afecten/oprimeixen a l'alumnat, i una concepció activa - no bancària - de l'educació i de l'alumnat, o també amb el model d'aprenentatge experiencial de David Kolb, que sosté que per a que l'aprenentatge sigui complet, el procés formatiu ha d'incloure l'experimentació, l'observació, la conceptualització i la posada en pràctica.

Metodologia: L'ApS parteix de la identificació de necessitats o reptes reals, als quals mira de respondre a través d'un procés d'anàlisi d'una problemàtica (aprenentatge), i d'intervenció pràctica, a nivell comunitari (servei), per tal de contribuir a resoldre algun aspecte de la qüestió estudiada.

Imatge 6. Biabanca ètica a l'INS Miquel Biada

L'Institut Miquel Biada de Mataró, junt amb l'entitat de finances ètiques Oikocrèdit han impulsat un projecte de d'Aprentatge-Servei pel cycle mitjà i superior en administració i finances, on l'alumnat havia de buscar finançament fictici per a projectes empresarials simulats. L'activitat ha implicat reflexionar sobre els criteris ètics de negoci. Més informació a: <https://biada.org/?p=7402> i <https://www.youtube.com/watch?v=7ROjhPJ-XJs>.



Font: Activitat per a demanar finançament, <https://biada.org/?p=7402>.

L'ApS s'enriqueix de la interrelació entre l'anàlisi, la pràctica i l'aportació a la comunitat: L'anàlisi es centra en la comprensió de problemes pràctics reals, la intervenció permet posar en pràctica coneixements adquirits a la fase d'anàlisi, i l'anàlisi, de nou aplicada al final de l'intervenció, pretén avaluar la pràctica, l'aportació a la comunitat i els coneixements aplicats. En aquest sentit, cal identificar molt bé uns continguts d'aprenentatge i un servei comunitari que adrecin els mateixos temes i permetin fer-ne un abordatge teòric i pràctic. Donat el seu caràcter pràctic, l'ApS es sol posar en pràctica en partenariat entre un centre educatiu i una entitat social o pública.

Presència a Catalunya:

- El **Centre promotor d'Aprentatge-Servei** és una associació per la promoció d'experiències d'ApS a centres escolars a les seves comunitats i/o en partenariat amb organitzacions.
- La **Xarxa ApS(U)CAT**: a la Xarxa d'Aprentatge Servei de les Universitats Catalanes, creada al 2015, hi participen totes les universitats catalanes (públiques i privades) promou l'intercanvi d'experiències i de coneixements per promoure l'aprenentatge servei a les universitats.

Més informació: <https://aprenentatgeservei.cat>, https://aprenentatgeservei.cat/wp-content/uploads/guies/guia_pau-drets-humans-i-solidaritat_web.pdf, <https://sites.google.com/blanquerna.url.edu/xarxaapsucat/inici?authuser=0>.

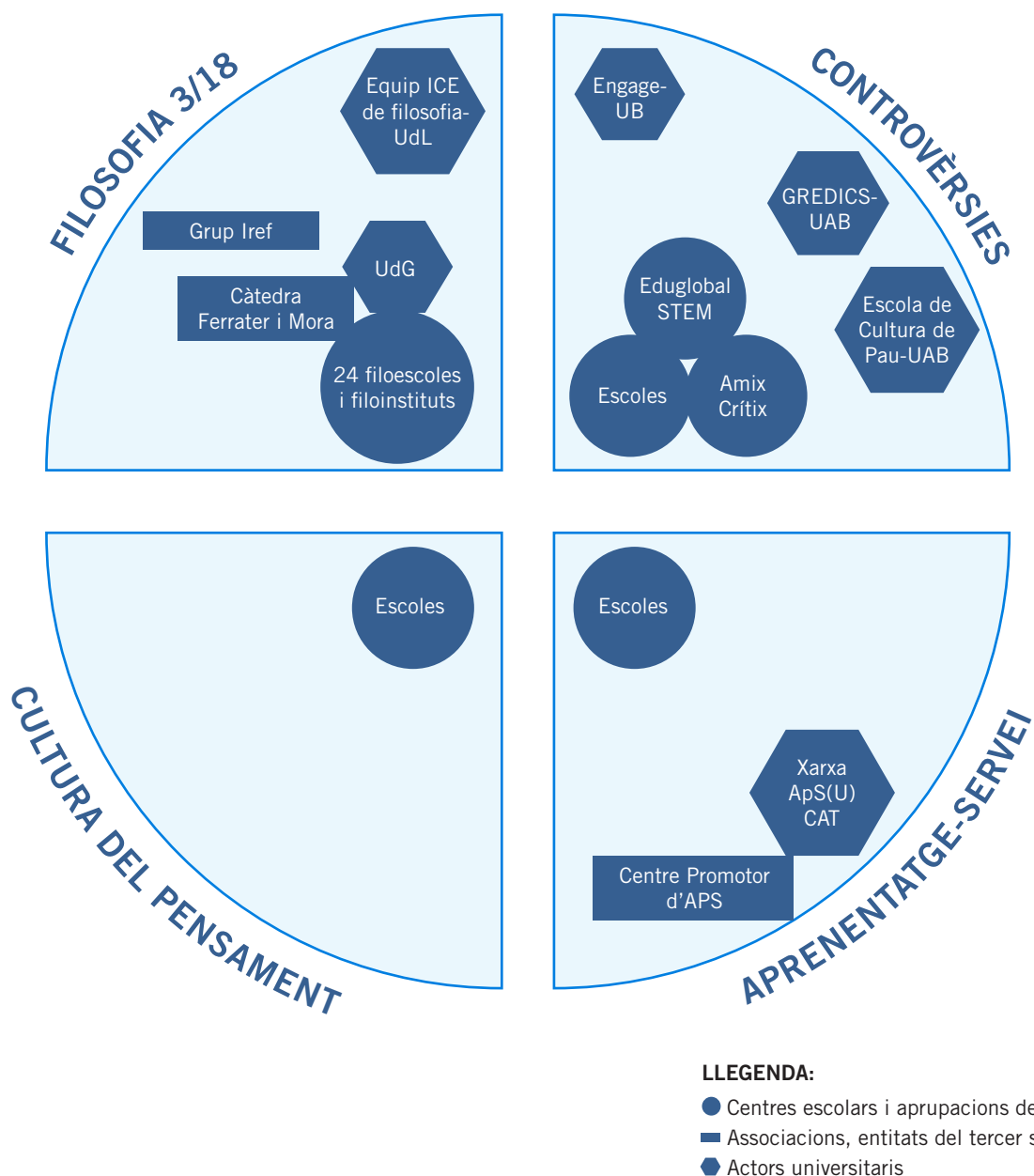
La principal especificitat i punt fort de l'ApS és que implica un component pràctic d'intervenció en la realitat, a través de la comunitat, sovint més enllà del centre escolar. Cal tenir en compte, d'altra banda, el repte que implica trobar una interdependència positiva entre el centre educatiu i els actors comunitaris amb qui es treballi, on tots dos actors sentin que l'APS els aporta beneficis d'aprenentatge i de servei a la comunitat, més enllà del temps dedicat a trobar i pactar intercanvis entre els actors. Malgrat aquest repte, l'ApS és una metodologia actualment molt estesa, probablement degut, parcialment, a que s'hi ha donat suport i mitjans des de diferents institucions públiques.

3.5. Entramat crític

En base a aquestes metodologies, es pot traçar un mapa d'actors que ja estan actualment promovent el pensament crític a Catalunya, amb perspectiva de Justícia global (Imatge 7).

Si algunes iniciatives de pensament crític estan més desenvolupades que altres, la seva presència als centres de Catalunya, i l'acompanyament - a excepció dels enfocaments de Cultura del Pensament - d'entitats i centres de promoció de la varietat de metodologies descrites, són una base sòlida per a impulsar polítiques de promoció del pensament crític.

Imatges 7. Entramat d'actors que promouen el pensament crític a Catalunya



4. Conclusions i Recomanacions

L'aprovació de la nova llei educativa LOMLOE al 2020 i el desplegament de continguts subseqüent obren una finestra d'oportunitat per a incloure el pensament crític i el plantejament de justícia global de forma més significativa en el currículum. De cara a enfortir les polítiques educatives en aquest sentit, recollim les idees principals d'aquest diagnòstic, amb recomanacions de possibles mesures a impulsar.

4.1. Conclusions

- El pensament crític sembla una necessitat cada vegada més evident en un context de fragmentació de la informació.
- En general, existeix una percepció compartida de que els avenços no es deuen a la promoció de polítiques significatives des de les institucions, sinó gràcies a l'impuls del professorat i d'alguns centres educatius.
- En el currículum de competències consta sovint el concepte de "pensament crític" pel que es pot deduir que és una competència prou central en l'educació. A la pràctica, però, es concreta poc com treballar-ho (a excepció d'alguns àmbits, on és prou transversal).
- També s'observa una manca de formació del professorat, entre altres factors que dificulten (debilitats) una major centralitat del pensament crític.

4.2. Recomanacions

Per tots aquests motius, seria recomanable impulsar les següents mesures en l'àmbit educatiu:

1. **Reforçar la formació de professorat:** Formació inicial i continuada del professorat en diferents metodologies de pensament crític amb una oferta formativa àmplia i diversa. Reforçar-la també a través de la recerca educativa compartida per acadèmics teòrics i docents d'aula, de la mà de moviments de renovació pedagògica i/o entitats i institucions no estrictament docents (Fundacions, ONGs i tota mena d'agents orientats a l'acció social des de l'ètica de la cura i la justícia social).
2. **Concretar competències de pensament crític al currículum:** Que el pensament crític tingui més reconeixement als currículums, des de l'enfocament per competències, en aquells àmbits en que és menys present. Es pot impulsar transformant els reptes de les matèries per a que afrontin el tractament dels problemes socials rellevants i controvertits

científiques, etc.

3. **Metodologies:** Desenvolupar metodologies que ajudin a treballar el pensament crític amb seguretat i de forma efectiva. Promoure l'ús d'eines i estratègies de metodologies de pensament crític existents, i encara poc presents als centres educatius. Incentivar la creació de projectes interdisciplinars que puguin treballar qüestions des de diferents punts de vista.
4. **Materials de suport:** Creació i difusió de materials de referència que siguin models en els que el professorat es puguin referenciar per crear nous materials, també per dur-los a l'aula i experimentar com funcionen. També serien recomanables més orientacions de pensament crític en els llibres de text (més fonts primàries contrastades, més activitats de debat i opinió personal, etc.).
5. **Temps:** Més temps per al professorat per crear nous materials, i per a plantejar les sessions de formació de forma significativa per a l'alumnat.
6. Instar que totes les **programacions didàctiques** dels centres incorporin el pensament crític com una competència obligatòria, tal i com ja es fa amb la competència digital o la personal.
7. **Afavorir sinergies** entre diferents actors (ONGs, moviments de lleure, museus i altres serveis socioculturals) i iniciatives i espais (extraescolars, jornades...), amb jornades que promouen el pensament crític, entre altres iniciatives. Millorar la xarxa de persones-centres que eduquen en el pensament crític.
8. **Aclarir els límits:** Difondre les recomanacions del Síndic de Greuges sobre el que és pertinent i no és pertinent tractar a l'aula per tal d'aportar seguretat a aquell professorat que ja promou activitats de pensament crític a l'aula, i per tal de treure la por a aquell professorat que no s'atreveix a fer-ho (veure Annex 5).
9. **Difondre exemples pràctics** d'experiències de pensament crític a l'aula, com a forma d'aportar una multiplicitat d'eines al professorat i motivar a aplicar pràctiques de pensament crític progressivament.
10. Cerca de major **equitat del sistema**, ateses les seves greus desigualtats cada vegada més evidents. Reduir les ràtios per a afavorir l'expressió oral de tot l'alumnat.

5. Annex

Una de les demandes del professorat és clarificar quins són els límits del que es pot i no es pot parlar a l'aula, per tal que el professorat fos més conscient dels marges d'acció pel que fa als temes a tractar a l'aula. Poc després de que s'identifiqués aquesta necessitat, al 2019, el Síndic de Greuges de Catalunya va emetre un informe en el que marcava unes indicacions prou clares dels marges d'acció i dels límits a l'escola pública (Taula 7).

Tot i així, aquestes recomanacions són poc conegudes, i molt professorat expressa dubtes sobre els límits del que es pot parlar o no al centre educatiu.⁷

Taula 7. Recomanacions al professorat sobre el tractament de la situació política a l'aula.

L'escola ha de ser un espai de pluralitat que aculli l'alumnat en la seva diversitat.
Tractar la situació política i els esdeveniments que tenen lloc en el context social que ens envolta forma part del contingut del dret a l'educació, que inclou la formació en drets humans per exercir una ciutadania activa.
Aquest tractament s'ha de desenvolupar d'acord amb l'edat de l'alumnat.
Els infants i adolescents tenen dret a cercar i rebre informació , i aquesta ha de ser adequada, veraç i plural.
El professorat pot expressar opinions sobre la situació política, sempre que quedin emmarcades en una opinió personal i no tinguin caràcter despectiu o siguin contràries a les normes de convivència del centre. El professorat no pot formular comentaris despectius o ofensius cap a les opinions dels altres.
El professorat ha de procurar generar un ambient en què totes les opinions es puguin expressar lliurement .
Els treballs d'aula que continguin opinions polítiques de l' alumnat s'han d'emmarcar en el seu dret a la llibertat de pensament i d'expressió.
Els infants tenen dret a la llibertat de pensament i d'expressió, a no ser discriminats per les opinions expressades , i a la intimitat si no volen expressar-les.
Els alumnes tenen dret a que es respectin les seves conviccions i a no haver-les de manifestar.
El professorat ha de tenir en compte quan hi ha infants directament o especialment afectats per la situació política i ha de vetllar pel bon clima entre l'alumnat.

Font: Adaptat de Síndic de Greuges, 2018, p. 158

7. Observació en 4 formacions de professorat sobre Abordatge de temes controvertits a l'aula, de la tardor 2020 a la primavera 2021.

6. Bibliografia

- Argemir, G., 2016. "Els plans reals de l'educació financera als instituts: una estratègia global d'enginyeria social". Article publicat al diari Crític, el 22 de juny de 2016.
- Barbeito, C., 2021. Polarització i conflicte als centres educatius catalans. Bellaterra: Escola de Cultura de Pau.
- Caireta, M., Barbeito, C., 2019. Discrepància bienvinguda: Guia pedagògica per al diàleg controvertit a l'aula. Escola de Cultura de Pau, Bellaterra.
- Departament d'Ensenyament, 2013. Competències bàsiques de l'àmbit digital. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona. HY
- Departament d'Ensenyament, 2015a. DECRET 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.
- Departament d'Ensenyament, 2015b. DECRET 187/2015, de 25 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria, Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.
- Departament d'Ensenyament, 2015c. Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Identificació i desplegament a l'educació primària. 2ª edició, revisada i ampliada. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2015d. Competències bàsiques de l'àmbit matemàtic. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2015e. Competències bàsiques del medi. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2015f. Competències bàsiques de l'àmbit d'educació en valors. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2015g. Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. 2ª edició actualitzada. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2015h. Competències bàsiques de l'àmbit social. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2015i. Competències bàsiques de l'àmbit digital. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. 2ª edició actualitzada. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2016a. Competències bàsiques de l'àmbit artístic. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2016b. Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2016c. Competències bàsiques de l'àmbit científicotecnològic. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. 2ª edició actualitzada. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2016d. Competències bàsiques de l'àmbit artístic. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2017a. Competències bàsiques de l'àmbit matemàtic. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria.
- Departament d'Ensenyament, 2017b. Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria.
- Departament d'Ensenyament, Barcelona. Departament d'Ensenyament, 2018a. Competències bàsiques de l'àmbit d'aprendre a aprendre. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona. HY
- Departament d'Ensenyament, Barcelona. Departament d'Ensenyament, 2018b. Competències bàsiques de l'àmbit personal i social. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. Departament d'Ensenyament, Barcelona.
- Departament d'Ensenyament, 2020. Competències bàsiques de l'àmbit d'autonomia, iniciativa

- personal i emprenedoria. Identificació i desplegament a l'educació primària. Departament d'Ensenyament, Barcelona. HY
- EFEC, 2021. Què és EFEC? Pàgina web <https://efec.cat/main/queesefec>, consulta el 29 de gener de 2022.
- Fundació Bofill, 2018. Enquesta a famílies i docents sobre les acusacions d'adoctrinament a l'escola catalana. Nota de Premsa. <https://edubarometre.cat/wp-content/uploads/2018/10/NotaPremsaAdoctrinament.pdf>
- ICIP, 2020. Convivència i polarització a Catalunya - Enquesta ICIP. Institut Català Internacional per la Pau, Barcelona.
- ICPS, 2019. Sondeig d'Opinió ICPS, 2019. Opinions, comportaments i percepcions sobre la independència de Catalunya Eleccions generals i preferències de partit. ICPS, Barcelona.
- Massip, M. et al, 2020. Decàleg de criteris de justícia global per a la valoració i l'elaboració de materials curriculars de ciències socials. GREDICS-Escola de Cultura de Pau, Bellaterra.
- Miranda, T. i altres a Espinosa, F (coord.), 2007. *Ocho pensadores de hoy*. Oviedo: Septem Ediciones. <http://www.septeme-diciones.com/files/8%20PENSADORES-resumen.pdf>
- Redacció, 2018. "Deu reflexions que esquerden el relat sobre adoctrinament". Diari de l'Educació, 5 de maig de 2018.
- Rosàs, M., & Torralba, F., 2019. Som crítics? Fonaments per a una educació compromesa. Fundació Jaume Bofill i Bonalletra Alcompàs.
- Santisteban, A., 2017. Educació política i mitjans de comunicació. *Perspectiva Escolar*, 395, 12-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6095432>
- Santisteban, A., 2019. La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Síndic de Greuges, 2018. El pluralisme a les escoles de Catalunya com a garantia del no-adoctrinament. Síndic de Greuges de Catalunya, Barcelona.
- Swartz, R.; Costa, A.; Beyer, B.; Reagan, R.; y Kallick, 2013. *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. SM
- Van Alstein, M., 2019. Controversy & Polarisation in the Classroom: Suggestions for Pedagogical Practice (Flemish Peace Institute). <https://vlaamsvredesinstituut.eu/en/report/controversy-polarisation-in-the-classroom-suggestions-for-pedagogical-practice/>
- VVAA.. 2015. Anàlisi DAFO i Recomanacions. Resultats del 1r seminari de treball "L'educació per al desenvolupament en els estudis de grau. Construïnt una universitat crítica i compromesa". Casa Convalescència UAB, Barcelona, 15 de gener de 2015

Escola de Cultura de Pau

L'Escola de Cultura de Pau (ECP) és una institució acadèmica d'investigació per a la pau ubicada a la Universitat Autònoma de Barcelona. Va ser creada el 1999 amb l'objectiu de promoure la cultura de pau a través d'activitats d'investigació, diplomàcia paral·lela, formació i sensibilització.

Els àmbits d'acció de l'Escola de Cultura de Pau són:

- Recerca. Les àrees d'investigació de l'ECP inclouen els conflictes armats i les crisis sociopolítiques, els processos de pau, els drets humans i la justícia transicional, la dimensió de gènere i l'educació per a la pau.
- Diplomàcia paral·lela. L'ECP promou el diàleg i la transformació de conflictes a través d'iniciatives de diplomàcia paral·lela, incloent tasques de facilitació amb actors armats.
- Serveis de consultoria. L'ECP porta a terme serveis de consultoria per a institucions locals i internacionals.
- Educació i formació. El personal investigador de l'ECP imparteix classes en cursos de grau i postgrau en universitats catalanes, incloent la Diplomatura en Cultura de Pau, el títol de postgrau que la pròpia ECP ofereix a la Universitat Autònoma de Barcelona. Així mateix, s'ofereixen classes i tallers en temes específics, entre ells l'educació en i per al conflicte i la sensibilitat al conflicte.
- Sensibilització. Les iniciatives de l'ECP en matèria de sensibilització inclouen activitats dirigides a la societat catalana i espanyola, entre elles col·laboracions amb mitjans de comunicació.

Escola de Cultura de Pau

Parc de Recerca, Edifici MRA, Plaça del Coneixement, Universitat Autònoma de Barcelona,
08193 Bellaterra (Espanya) Tel: +34 93 586 88 48
Web: <http://escolapau.uab.cat>