

CONNEXIONS

Programem amb sentit (crític) les ciències socials



Mural realitzat per l'alumnat de l'IE Àngela Bransuela amb la col·laboració de l'artista Vanessa Linares (Guspirus) a partir de les dades obtingudes al projecte Identitart. Curs 2022/2023. Font: Àlex García

cesire

 Generalitat
de Catalunya

êçp escola de
cultura de pau

UAB
Universitat Autònoma
de Barcelona

 Agència Catalana
de Cooperació
al Desenvolupament

Aquest document neix com a fruit de la formació “*Programem amb sentit crític les ciències socials*”, organitzada des del CESIRE durant els cursos 2023/2024 i 2024/2025. Volem agrair profundament les aportacions, el compromís i els suports rebuts al llarg d’aquest procés de construcció col·lectiva de:

Dídac Andrés Ferrer, Elisabet Aznar Vacas, Aurelio Castro Varela, Marta Corominas Salles, Àngel Gasol Señorón, Pau Batet Gómez del Moral, Neus González Monfort, Ignasi Mangué Alférez, Mariona Massip Sabater, Merche Menchón Conchilla, Maria Ojuel Solsona, Anna Panisello Carles, Albert Pèlachs Mañosa, Jordi Royo Climent, Antoni Santisteban Fernández, Gerard Saura Pujol, Júlia Vicente Solanilla i Rita Villa Taberner

i també a la implicació de les docents participants en la formació de formadores i en la primera edició de la formació.

Gràcies a totes per sumar pensament crític, mirada transformadora i voluntat compartida de repensar l’ensenyament de les ciències socials amb sentit i compromís. Sense les vostres aportacions aquesta guia no haguera estat possible.

Cécile Barbeito Thonon i Victòria Carrió Roldán

El contingut d’aquesta publicació és responsabilitat exclusiva del CESIRE i de l’Escola de Cultura de Pau i no reflecteix l’opinió de l’ACCD.



Com citar aquesta guia: Carrió, Victòria; Barbeito, Cécile (Eds.) (2025). *Programem amb sentit (crític) les ciències socials*. CESIRE-Escola de Cultura de Pau.

Índex

Introducció

Programem amb sentit (crític) les ciències socials..... 4

Bloc 1.

Per a què ensenyem ciències socials?..... 6

Bloc 2.

De qui és el futur?..... 12

Bloc 3.

Com facilitem la construcció de memòries no excloents?..... 17

Bloc 4.

Com vivim (en) un món complex?..... 21

Bloc 5.

Com dialogar amb el món per a crear noves realitats?..... 26

Bloc 6.

Com aprenem ciències socials per pensar i actuar críticament?..... 32

Annex.

Instruments per a dissenyar i avaluar les programacions..... 40

Programem amb sentit (crític) les ciències socials

Material per a la reflexió i l'acció docent.

"Viure en societat, interactuar en l'entorn i comprendre com són les relacions que establim i les normes de funcionament que les regeixen resulta essencial perquè l'alumnat pugui assumir els seus drets i responsabilitats, exercitar la ciutadania i orientar el seu comportament cívic, qüestions d'especial importància en una etapa educativa en què l'alumnat necessita experiències formatives que li permetin construir la seva identitat i el seu entorn social, a més de desenvolupar la seva autonomia i el seu criteri propi."

Aquesta declaració d'intencions, junt amb de la concreció de les competències específiques de l'àmbit de ciències socials, recollida al Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica de secundària ens conviden que, com a docents, fem propostes educatives on l'alumnat adopti un posicionament crític davant del món, reconegui els seus drets i responsabilitats i assumeixi un paper ciutadà actiu per actuar per la millora del món.

En aquest sentit, el propòsit d'aquest material és facilitar a les docents eines i criteris per programar críticament situacions d'aprenentatge per l'assoliment de les competències específiques de l'àmbit social.

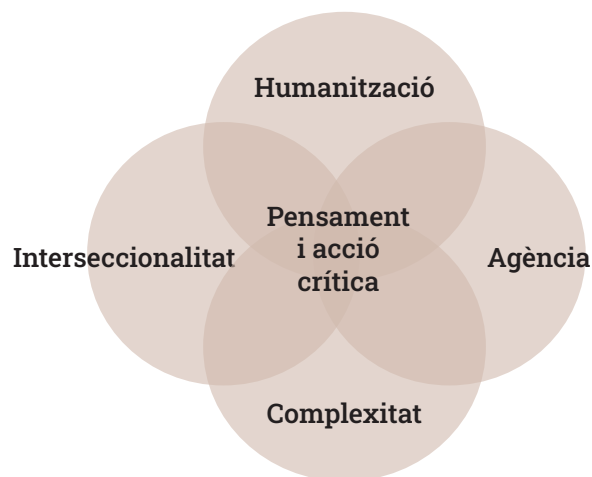
Objectius:

- Promoure una pràctica docent reflexiva sobre la funció de les ciències socials escolars, la seva fonamentació científica, la seva funció crítica i per la justícia global.
- Educar per unes ciències socials que posin la vida al centre tenint en compte la complexitat del fet social, la interseccionalitat i la creativitat.
- Facilitar estratègies i recursos útils per a programar críticament les ciències socials.

Mirades clau per aprofundir en el posicionament crític

Aquesta guia es basa en quatre enfocaments que determinen un posicionament crític a l'hora de dissenyar i implementar situacions d'aprenentatge realment problematitzadores que permeten aprofundir en la complexitat del fet social per promoure accions innovadores:

Les 4 mirades/eixos del posicionament crític



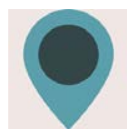
Font: CESIRE, 2024.

Aquest document està estructurat perquè pugui servir com a bastida per a l'anàlisi i la millora de la pràctica docent des d'un posicionament a favor de l'educació crítica.

S'estructura a partir de 6 grans preguntes que ens connecten amb el sentit de les ciències socials escolars, els eixos/mirades que ajuden a programar críticament i amb algunes de les metodologies i recursos que faciliten el pensament i acció crítica de l'alumnat:

1. Per a què ensenyem ciències socials?
2. De qui és el futur?
3. Com facilitem la construcció de memòries no excloents?
4. Com vivim (en) un món complex?
5. Com dialogar amb el món per a crear noves realitats?
6. Com aprenem ciències socials per pensar i actuar críticament?

Cadascuna d'aquestes qüestions genera un bloc de continguts dividit en diversos apartats. A cada apartat, trobareu la següent estructura de continguts, identificada amb icones.



Pregunta guia: Cada bloc dona resposta a una pregunta-guia, que ajuda a reflexionar i a dissenyar propostes didàctiques que promoguin el pensament i l'acció crítica del nostre alumnat.



Justificació: Inspiració inicial i argumentació de per què té sentit introduir o prioritzar aquest enfocament a l'hora de programar des d'una perspectiva crítica.



Preguntes connectores: Qüestions que ens apropen als conceptes o les idees clau que cal mobilitzar a l'hora de programar des d'aquest posicionament.



Fonamentació teòrica: Selecció d'articles i recursos per aprofundir en els continguts tractats al bloc, pensada per ampliar coneixements i obrir-se a diferents perspectives.



Recursos i materials: Tria de recursos didàctics de qualitat que s'inspiren o que apliquen els conceptes desenvolupats amb l'objectiu de facilitar la comprensió i l'aplicació pràctica dels conceptes abordats.



Bloc 1.

Per a què ensenyem ciències socials?



Justificació

Que les docents siguem conscients de quina és la funció de les ciències socials escolars és bàsic per promoure un aprenentatge amb sentit de les competències i sabers vinculats al nostre àmbit acadèmic. Aprendre amb sentit és “aquell aprenentatge significatiu que connecta amb la vida dels aprenents, els implica en la construcció de la seva identitat individual i col·lectiva i els permet la integració de sabers i competències necessàries per actuar envers el bé comú i la justícia global” (CESIRE, 2023).

En aquest sentit, l'anàlisi i la identificació de les funcions de les ciències socials en l'àmbit escolar resulten fonamentals per establir el nostre posicionament com a docents. Aquesta reflexió no només orienta la nostra pràctica educativa, sinó que també garanteix que promoguem un ensenyament capaç de fomentar el pensament crític de l'alumnat, proporcionant-li les eines per comprendre la realitat social de manera més profunda i contextualitzada.



Preguntes connectores

1.1. Per a què aprenem ciències socials?

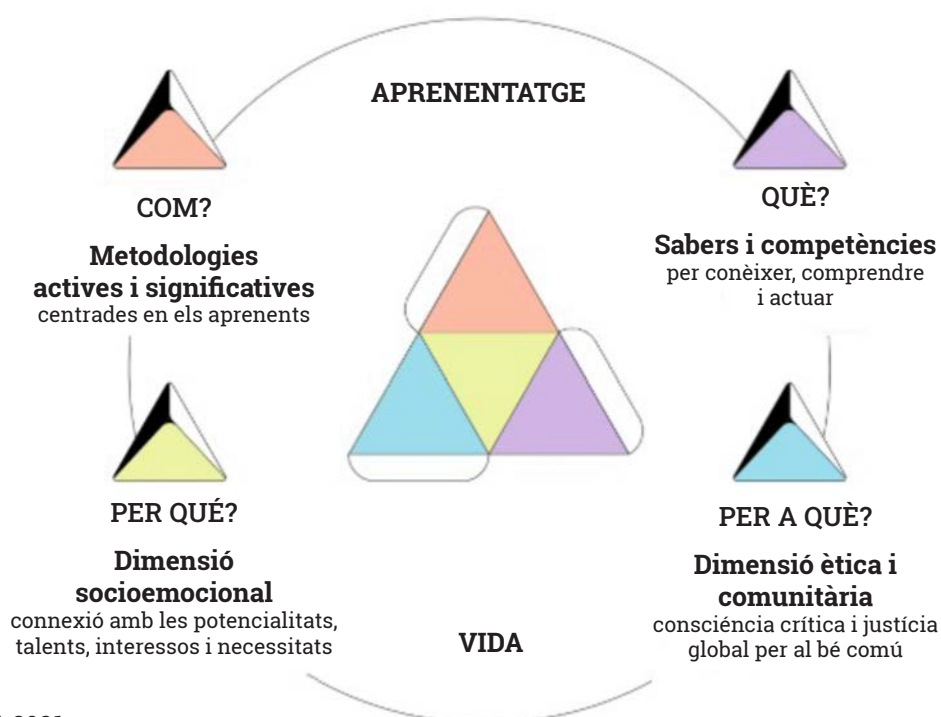
Quin sentit pot tenir pel nostre alumnat aprendre ciències socials? Transmetre a l'alumnat que entendre les ciències socials pot suposar una millora en la seva vida i que aquest coneixement els ajuda a comprendre el món que els envolta, a prendre decisions informades i a participar activament en la societat és un dels reptes que tenim com a docents de ciències socials. Que l'alumnat sigui conscient de per a què aprèn les ciències socials, facilita que el seu **aprenentatge** sigui més **significatiu**, ja que trobarà sentit a allò que està aprenent i promourà la seva capacitat d'acció crítica en el món (dimensió ètica i comunitària).

Algunes de les **finalitats** de l'ensenyament de les **ciències socials escolars** són:¹

- **Culturals:** Reproduir, reinterpretar i transformar la cultura.
- **Intel·lectuals:** Formar el pensament social.
- **Desenvolupament personal:** Facilitar l'autoconeixement i l'autonomia personal.
- **Pràctiques:** Utilitzar els aprenentatges en la vida quotidiana.
- **Científiques:** Reconstruir el coneixement.
- **Polítiques:** Participar per produir canvis socials.

1. Font: Les finalitats de l'ensenyament de les CCSS: Antoni Santisteban.

Tetraedre de l'aprenentatge amb sentit



Font: CESIRE, 2021.

Identificar en quina o quines finalitats ens situem quan dissenyem una programació anual o una situació d'aprenentatge ens ajuda a definir des de quin paradigma ens apropem al fet social quan prenem decisions sobre què, com, perquè i per a què fem la nostra proposta didàctica, sent conscients del nostre **propòsit docent**. El nostre posicionament no només determina la selecció de **què** volem que aprengui el nostre alumnat, sinó també com abordem la resta de les dimensions que fomenten l'aprenentatge amb sentit de les ciències socials. Les metodologies emprades (**com**), la connexió de les propostes amb les potencialitats, interessos i necessitats del nostre alumnat (**perquè**) i la consciència possibilitadora de millorar el món amb la nostra acció pedagògica (**per a què**) estan íntimament

relacionades amb el nostre posicionament com a docents de ciències socials.

1.2. Què ha d'aprendre el nostre alumnat a les classes de ciències socials?

El camp d'estudi de les ciències socials és inesgotable. Per aquest motiu com a docents seleccionem i prioritzem allò que volem que el nostre alumnat aprengui. Hi ha hagut diverses aportacions, des de la didàctica de les ciències socials, per facilitar la selecció de **sabers i competències** pel disseny de les propostes didàctiques. Un exemple n'és l'aproximació a l'estudi dels fenòmens socials mitjançant els **conceptes clau** de les ciències socials:

Conceptes clau de les ciències socials

Concepte clau	Descripció	Cal educar en...
Identitat/ Alteritat	Compartim el món amb altres persones. Cal autoconeixement i autoestima i reconèixer les raons i visions de les altres.	El respecte i l'estima envers les altres persones. La defensa decidida dels drets humans de tothom.
Racionalitat/ Irracionalitat	Comprensió crítica de la causalitat dels problemes, la seva complexitat i relativitat.	El pensament crític, consciència de la irracionalitat i biaixos en l'apreciació dels fets.
Continuïtat/ Canvi	El canvi – sigui en forma d'evolució o de revolució – és una constant social.	Una indagació constant, capacitat de diàleg i el foment de la creativitat.
Diversitat/ Desigualtat	Al món hi ha diferències entre persones i grups socials, associades a la riquesa cultural (diversitat) i a la injustícia social (desigualtat).	L'acceptació de la pluralitat. La defensa de la igualtat d'oportunitats i de la justícia.
Conflicte/ Interrelació	Existeixen múltiples formes de relació entre les persones: intercanvis, interdependències, domini, col·laboració...	La cerca de solucions juntament amb les altres persones, la convivència pacífica.
Organització social/ Poder	Les persones i els grups s'organitzen en institucions que regulen la convivència (amb costums, normes, drets i deures, i estructures de poder).	La participació i la implicació dels membres en les organitzacions socials.

Font: Basat en Benejam, 1999.

Les programacions del conjunt de situacions d'aprenentatge que dissenyem en ciències socials al llarg de l'ensenyament obligatori poden contemplar aquesta perspectiva per integrar els sabers i afavorir l'assoliment de les competències del nostre àmbit.

1.3. Per què hem d'aprendre ciències socials?

La majoria de problemes rellevants que ens afecten quotidianament són de caràcter social. Els docents hem de facilitar que l'alumnat prengui consciència de com les ciències socials ens ajuden a entendre les

causes, conseqüències, relacions entre els factors que condicionen els fets socials i, per tant, la nostra vida.

Una forma de connectar les nostres propostes amb els interessos i les potencialitats de l'alumnat (dimensió socioemocional de l'aprenentatge) és problematitzant la qüestió que vulguem tractar vinculant-ho a **problemes socials rellevants** o **qüestions socialment vives**. Vincular la problemàtica tractada amb l'actualitat personal i col·lectiva del nostre alumnat i crear un espai segur i de confiança per l'aprenentatge facilita la implicació amb allò que aprenen.

Exemples de problematització de sabers a partir de preguntes essencials

Sabers definits pel currículum	Sabers problematitzats
Ubicació espacial: Representació de l'espai, orientació i escales	Com podem representar el planeta de forma no eurocèntrica?
Global local: Establiment d'anàlisis comparades de l'espai natural, rural i urbà, la seva evolució i els reptes de futur.	Com puc saber si la meua comarca és una bona comarca per viure?
Origen de la humanitat Estudi de les grans migracions humanes i el naixement de les primeres cultures	Què ens fa humans?
Cultura, arts i patrimoni. Caracterització d'algunes manifestacions artístiques i culturals que conformen la diversitat del món actual.	Com amb l'art podem denunciar injustícies?
Prevenició de riscos: Identificació dels principals riscos d'origen natural com inundacions, incendis o epidèmies, i d'origen tecnològic, com el nuclear, el químic o la contaminació d'aigües. - Caracterització de les accions encaminades a prevenir aquests riscos.	Com podem evitar els riscos d'una Dana?

Font: CESIRE i Escola de Cultura de Pau, 2025.

1.4. Com posicionar-nos a l'aula de ciències socials?

Qualsevol acte educatiu implica la transmissió d'uns valors o d'uns altres. Si programem les situacions d'aprenentatge amb contextos basats en situacions socials rellevants, és probable que l'alumnat ens pregunti la nostra opinió sobre les qüestions tractades. Hem de tenir en compte que convertir-nos en

docents dogmàtics o activistes pot generar el rebuig de l'alumnat. Per això, és recomanable mantenir un **rol docent** que faciliti la reflexió de l'alumnat, animant que discuteixi entre si i pugui, també, **discrepar** amb el docent sempre que ho argumenti.

Per a promoure la reflexió, podem adoptar diferents rols que facilitin argumentacions discrepants.

Principals avantatges i inconvenients dels diferents rols del professorat

Posicionament	Avantatges	Inconvenients
Línia oficial: Dóna suport a què dicten les autoritats públiques.	· Pot donar legitimitat oficial i protegir al professorat. · Menor risc de recriminació de les autoritats envers el professorat.	· L'alumnat pot arribar a pensar que la seva opinió no és rellevant, ja que només compta l'opinió oficial. · No sempre hi ha una sola línia oficial. · El punt de vista oficial pot contradir els plantejaments de drets humans.
Compromís manifestat: Expressa els seus punts de vista.	· Transparència. · L'alumnat coneix les preferències i els biaixos del professorat i els pot tenir en compte. · Permet comprendre la posició de la no neutralitat.	· L'alumnat pot tenir més reticències a expressar les seves opinions per a no contradir el professor/a. · Pot generar dubtes en l'alumnat sobre la credibilitat del professor/a.
L'aliat: Pren partit per un alumne/a o alumnes.	· Ajuda a donar veu a l'alumnat més vulnerable i a opinions més minoritàries. · Permet enfortir la capacitat d'argumentar d'aquest alumne/a.	· Es pot entendre com un cas de favoritisme dins del grup. · Pot fer l'efecte que ho fa servir simplement per defensar el seu propi punt de vista de forma encoberta.
Moderador imparcial: Reparteix el torn de paraula sense expressar les seves opinions.	· Redueix la possibilitat que el professor/a pugui influenciar excessivament l'alumnat. · Fa més fàcil la participació de tothom, independentment de les seves opinions.	· Pot reforçar les opinions majoritàries o prejudicis generalitzats. · És difícil de mantenir la imparcialitat quan s'expressen opinions inexactes.
Equilibrat o multiparcial: Presenta a l'alumnat una gran varietat de punts de vista sobre un tema sense revelar el seu.	· Mostra que els temes no són blanc o negre, i promou una mirada transdisciplinària. · Introdueix idees i arguments que l'alumnat no trauria per si sol.	· Pot fer l'efecte que totes les opinions tenen la mateixa solidesa i estan basades en proves. · L'intent continuat del professorat de buscar un equilibri pot requerir una intervenció molt dirigida pel professor/a.
Neutralitat activa: Defensa conscient de posicions diametralment oposades a les expressades per l'alumnat ("advocat del diable").	· Garanteix que s'expressin molts punts de vista. · Pot ser divertit i eficaç per estimular a l'alumnat a expressar una varietat d'opinions.	· L'alumnat pot identificar erròniament al professor/a amb algunes de les opinions que expressa. · Si es discuteixen massa posicions concretes, també pot reforçar els prejudicis existents.

Font: Basat en Consell d'Europa, 2015.



Fonamentació teòrica:

- Aznar, Elisabet i Cardo, Andreu (2025). [Com impulsem l'aprenentatge amb sentit a través de les bones preguntes?](#) Càpsula formativa 2. CESIRE-FAIG. 30 de gener de 2025.
- CESIRE (2021). [Marc de referència pedagògic: Tetraedre de l'aprenentatge amb sentit](#).
- Pagès, Joan (1994). [La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado](#). Signos. Teoría y práctica de la educación, 13.
- Santisteban, Antoni (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. Vol. 10 (2019): Enseñar el pasado con perspectiva de futuro.



Recursos i materials:

- Activitat d'aula: [Viurem més que els nostres avis?](#) Bloc Carpeta d'Aprenentatge Ciències Socials, 2014.
- Conferència: González-Monfort, Neus (2021). [Problemes socialment rellevants](#), Càpsula Medi del CESIRE. Essencialment, a partir del minut 21:50, amb exemples pràctics sobre com problematitzar qüestions de ciències socials. Maig 2021.
- Checklist: [Programem amb sentit crític les ciències socials](#). CESIRE.
- Guia: Paul, Richard, Elder, Linda (2003). [La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas](#) (p. 26). Fundación para el pensamiento crítico.
- Guia de recursos: Royo, Jordi (2025). [Els propòsits de la Geografia a les situacions d'aprenentatge i projectes](#).
- Web: [El Nou currículum](#). Xtec.
- Web: [Experiències d'aprenentatge amb sentit](#), CESIRE.



Bloc 2.

De qui és el futur?



Justificació:

Pot el coneixement del passat evitar la repetició d'errors foscos en el futur? Quines accions podem emprendre docents i alumnes des del present per generar un canvi real? Fenòmens com la desafecció política juvenil, l'impacte de les xarxes socials, la influència de la tecnologia i l'ecoansietat, entre d'altres, han configurat un imaginari de futurs distòpics entre la joventut. La classe de ciències socials, com a espai educatiu, pot contribuir a aquesta visió apocalíptica del futur, generant desmobilització i un sentiment de submissió entre l'alumnat.

Per això, resulta essencial que les nostres propostes pedagògiques superin les categories del passat i del present, ja que aquestes poden servir com a trampolí per a la construcció d'uns futurs possibles i desitjables. Com ressalta Carles Anguera (2021), "El treball del futur a l'aula permet que l'alumnat desenvolupi una sèrie d'actituds i aptituds: educar en el pensament crític i creatiu, i en la presa de decisions. Educar per al canvi social és formar la ciutadania per a la participació democràtica, però sobretot per promoure una imatge diferent del futur, sense oblidar què exigeix de nosaltres aquesta nova imatge i quin camí hem de recórrer". Ens espera un futur distòpic o tenim marge de canvi?



Preguntes connectores

2.1. Com els nostres imaginaris sociohistòrics (del passat) ens condicionen en el present i el futur?

Diuen els historiadors Guldi i Armitage (2016) que "La societat està farcida d'idees falses sobre el passat, que limiten les esperances col·lectives per al futur". Cal plantejar-nos com els imaginaris que tenim del passat condicionen la nostra visió del present i del futur. La revisió dels nostres imaginaris és clau per a la nostra concepció del futur, que es pot anar conformant de forma que posi la vida al centre.

Dues estratègies clau per a desaprendre el coneixement erroni, les històries úniques i desactivar els prejudicis, poden ser: ²

- Identificar quins **imaginariis** ens **condicionen**, per a poder superar estereotips.
- Facilitar **models** de referència històrica que **diversifiquin** els nostres imaginariis. El biaix de referents (associats a la cultura occidental, patriarcal, etc.), fa obviar una part de la població i la cultura mundial.

2.2. Per què “humanitzar” és un eix per programar críticament?

Moltes vegades, en parlar de fenòmens geogràfics o econòmics, passats o presents, s'adopta una perspectiva macrosocial que sovint invisibilitza l'impacte d'aquests factors sobre les persones. A més, quan s'hi representen persones, solen ser de forma individual més que col·lectiva, sobrerepresentant les classes socials dirigents i de professions militars i infrarepresentant altres col·lectius, com la població no europea. (Barbeito, 2017).

La pedagogia crítica en ciències socials ha reivindicat la humanització de la matèria. “Humanitzar” implica posar les persones al centre dels continguts, centrar-se en les conseqüències sobre les persones dels fets socials. Però més enllà de focalitzar-nos en els humans únicament, volem posar la cura de la vida en el centre, posant el focus en la interdependència de tots els éssers vius del planeta. Perquè, com afirma Bruno Latour (2004) “La natura no és només una cosa externa al món humà, sinó una construcció política i cultural que necessitem integrar en els nostres processos de decisió.”

Com a docents que programem de manera crítica, cal que repensem quins éssers vius apareixen en les nostres propostes i quins queden exclosos, i com ensenyem la relació entre la humanitat i la natura.

Criteris per a posar la vida al centre:

- Fer evident fins a quin punt els fets històrics i els factors socials satisfan les

necessitats i els interessos de les persones i dels éssers vius en general, en especial el **Dret a la vida** i altres drets fonamentals.

- Reconèixer als **éssers vius invisibilitzats** als materials que fem servir, diversificant els protagonistes (amb actors de diferents gèneres, classes, edats, condicions i procedències, amb els seus noms i cognoms, i en especial aquells col·lectius històricament invisibilitzats), donant veus als éssers vius de la natura que no en tenen.
- Incorporar **fonts que personifiquin** i facin **empatitzar** amb les altres com històries de vida, fotografies, epístoles, quadres, testimonis o altres que il·lustrin les vivències de persones i col·lectius, i la relació que tenen amb la resta d'éssers vius.

2.3 Com fem visible que el futur pot ser millor que el present?

Per tal de guanyar confiança per un futur millor que el present i el passat, com a docents hem de fer més evident que ni el passat, ni el present, ni el futur són inmutables, sinó que estan condicionats per interessos, relacions de poder, institucions, lleis, tradicions, sistemes econòmics determinats que es poden canviar. Per això, hem de mostrar:

- Que podem interpretar **el passat, el present i el futur de forma diversa**. Diversificar els nostres referents del passat i del present ens facilita poder pensar en presents i futurs diferents.
- **Les relacions de poder**, fent explícit com

s'ha exercit, qui es beneficia d'un sistema o d'una organització social determinada i qui en surt perdent.

- **L'organització col·lectiva** per a defensar altres realitats. Molt sovint, els canvis històrics (abolició de règims no democràtics, consecució de drets laborals, etc.) han succeït gràcies a conflictes socials. Per això és recomanable superar les retòriques individualistes, fent visible com s'han organitzat les comunitats i els col·lectius al llarg de la història.
- **Històries de resistència.** Com diu la docent

Mariona Massip, no hem d'explicar "cap història d'opressió sense història de resistència". Si expliquem violències o opressions sense mencionar qui s'hi ha resistit i com, correm el risc de transmetre una imatge incompleta i fatalista del passat i del present. La resistència i la desobediència, en totes les seves formes, són una prova de la capacitat humana per lluitar contra la injustícia i transformar la realitat. Explicar les resistències permet superar el victimisme i entendre les persones i els col·lectius com a agents de canvi.

Exemples de temes, relacions de poder i resistències

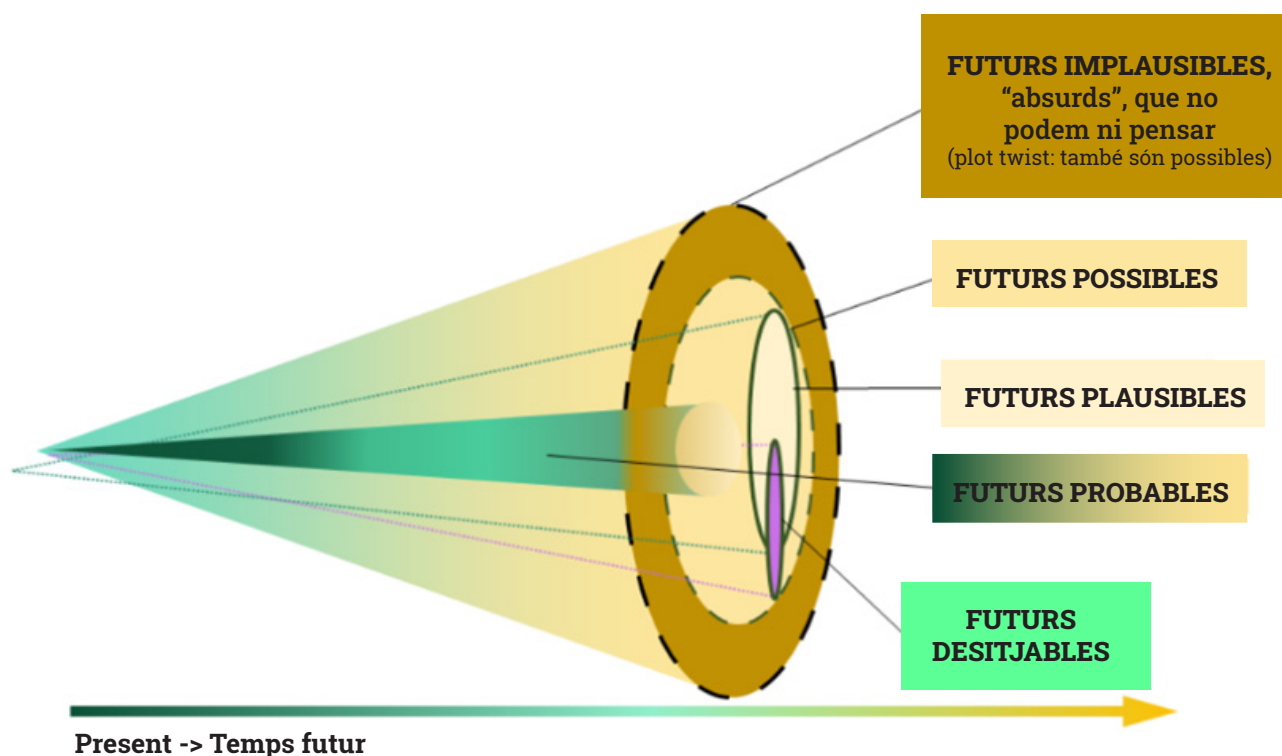
Tema a programar	Relacions de poder	Alternatives i resistències
Habitatge: Per què hi ha gent sense casa i cases sense gent?	Dificultats de la ciutadania en l'accés a compra i lloguer. Grans tenedors.	Sindicats d'habitatge, PAH, Llei d'habitatge, taxa turística, etc.
Esclavisme i comerç triangular: Com ho van fer les persones esclaves per guanyar la seva llibertat? Com es justificava l'esclavitud?	Persones africanes lliures esclavitzades per comerciants. Esclavistes europeus.	Resistències d'esclaus com Zumbi dos Palmares (s.XVII), Baquagua (s.XIX) o Harriet Tubman (s.XIX). Abolició de l'esclavatge als diferents països.
Treball infantil: De quines maneres s'han construït els drets humans?	Infants treballant en fàbriques en condicions d'explotació. Empresaris propietaris de les fàbriques.	Vaga dels nens de les Cristalleries Planell. Prohibició del treball infantil als diferents països, Convenció dels DD dels infants.

Font: CESIRE i Escola de Cultura de Pau, 2025

2.4. Com afavorim l'imaginari de futurs millors del nostre alumnat?

Contemplar passats i presents diversos, fent-ne visibles les alternatives, permet passar de donar per fet "un futur" a pensar infinites

possibilitats de futurs, perquè el que encara no ha passat no està escrit ni predefinit. Per a imaginar futurs, té sentit mobilitzar diferents **pensaments**, com el **convergent** (capacitat analítica sobre les tendències i les projeccions, identificació dels principals reptes del futur),



Font: Rosselló, 2024, partint de J. Voros.

però també **el pensament lateral** (capacitat de pensar "fora de la caixa", que barreja anàlisi i creativitat pràctica) i el **pensament divergent** (creatiu i imaginatiu) (de Bono, 1970).

La següent imatge explica com podem imaginar futurs implausibles, possibles (que poden ser o esdevenir-se), plausibles (acceptables, versemblants), probables (amb alta probabilitat de succeir) i desitjables (els més convenients per al manteniment de la vida):

Estratègies per fomentar el pensament divergent en el nostre alumnat:

- Iniciar les situacions d'aprenentatge vinculant el passat i el present per a **practicar la visió sobre els futurs**.

- Plantejar situacions d'aprenentatge amb **preguntes obertes** que no tinguin una única resposta o **reptes** que facin necessària una anàlisi, una reflexió i un posicionament per aportar possibles solucions o alternatives a problemes socials.
- Oferir recursos **materials i estratègies** pròpies de les ciències socials per promoure **respostes rigoroses** des de les diferents opcions.
- Planificar **activitats de pensament creatiu i d'imaginació** per a la visualització de futurs probables, possibles i desitjables.
- **Fer visible el pensament i valorar el procés d'aprenentatge** (idees, errors, lògica de pensament, etc.) que s'ha emprat per a generar noves idees.



Fonamentació teòrica:

- Anguera, Carles (2014). [Per què educar per al futur? Perspectiva Escolar](#), N° 373, 2014, págs. 34-38.
- Edward de Bono (1970). [El pensamiento lateral. Manual de creatividad](#). Paidós.
- Felipe Muller y Lucas Bietti (2025). [Imaginar el Futuro](#). Le Monde Diplomatique, abril 2025.
- Pagès, Joan (2019). [Enseñar historia, educar la temporalidad, formar para el futuro](#). El Futuro Del Pasado, 10, pp.19–56.



Recursos i materials:

- Activitat d'aula: GRICCSO. [Què ens fa humans?](#) Google Sites.
- Guia didàctica: Massip, M et al. (2020). [Decàleg de criteris de justícia global per a la valoració i l'elaboració de materials curriculars de ciències socials](#). Capítols sobre la [Perspectiva humanitzadora](#) i la [perspectiva de futur](#).
- Guia Didàctica: Mèlich, Glòria; Conejero, i Núria, Garcés, Marina (2022). [Un matí amb Marina Garcés: "El temps de les promeses" Propostes per treballar a l'aula](#). CCCB. (sobre futurs)
- Guia didàctica: Piñeiro, Concepción; Lucio, Laura (2023). [Guia pràctica per a la construcció participativa d'escenaris de futur per a la transició ecosocial](#). Xarxa d'Economia Solidària.
- Guia didàctica: Roselló Román, Lis (2024). [¿Cómo hacer futuros?](#) Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.
- Guia de recomanacions: Andreotti, Vanessa (2012). [Head's Up](#). Critical Literacy: Theories and Practices 6:1 2012.
- Guia de recomanacions: Muhammad, Gholdnecsar (Gholdy) (2023). [Culturally and historic responsive education. A policy Brief](#). National Council of Teachers of English
- Web: [2084. Futuros imaginados](#).



Bloc 3.

Com facilitem la construcció de memòries no excloents?



Justificació:

La història vol interpretar i comprendre el passat, treballa amb diverses tipologies de fonts, i situa els fets en un espai i temps concrets. La memòria, en canvi, és una imatge del passat socialment construïda, que fonamenta les nostres accions i els hi dóna sentit. Sovint no té cronologia. És un relat transmissible i, per tant, podem tenir memòries heretades d'allò no viscut. A vegades, per la seva major subjectivitat, el treball amb memòria pot presentar un conflicte de legitimitat. Reconèixer, aprofundir i treballar amb les memòries individuals i col·lectives del nostre alumnat permet apropar-nos al fet històric des d'una mirada realment inclusiva i tenir en compte les seves idees prèvies com a punt de partida per a l'estudi de les ciències socials.



Preguntes connectores

3.1. Com fomentem una memòria democràtica en el nostre alumnat?

La **memòria democràtica** és una memòria històrica relacionada amb la lluita per la democràcia i els drets humans. Per a què la memòria sigui democràtica ha de ser inclusiva, que mobilitzi una multiplicitat de veus i transmeti principis de justícia i equitat.

Criteris per fomentar una memòria democràtica:

- Visibilitzar les **lluites per la democràcia** i les reivindicacions dels valors democràtics i de justícia social.
- Vetllar perquè la **memòria reflecteixi la diversitat** de l'alumnat, les seves famílies i les comunitats a les quals pertanyen, p. ex. mitjançant arbres genealògics, narracions d'històries familiars, o altres.
- Tractar també la **memòria històrica ambiental** (de la relació amb els territoris i la natura), abordant temes concrets en diferents cultures i cosmovisions - estiguin o no presents a l'aula - per tal de superar l'eurocentrisme i la mirada occidental.
- Promoure una memòria que fomenti valors com la comprensió de l'altre i **les memòries invisibilitzades**, la veritat, la responsabilitat, el perdó, la reconciliació i la reparació del dany.

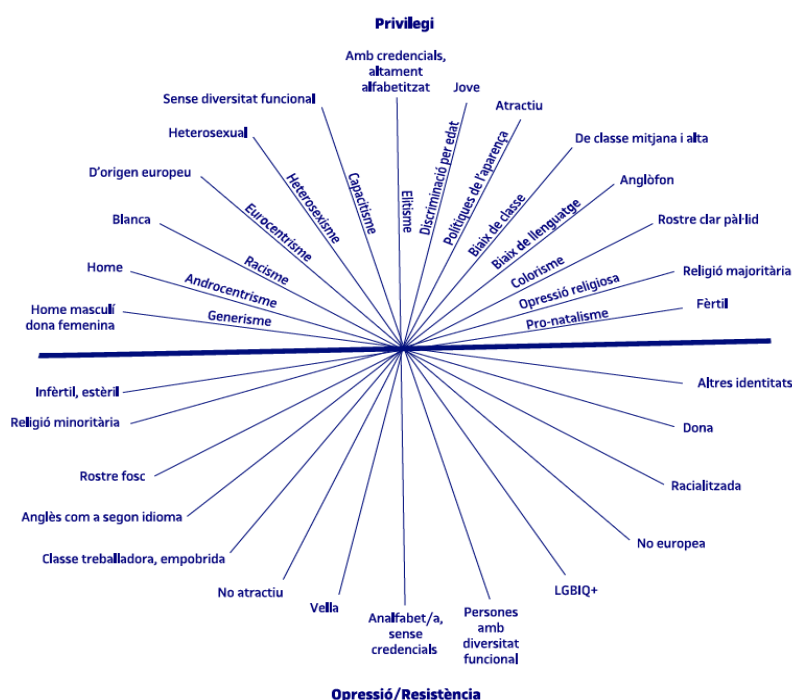
3.2. Per què la interseccionalitat és un eix per programar críticament?

La **interseccionalitat** és l'estudi i la perspectiva de la superposició de factors personals, socials i/o identitaris (gènere, sexes, fenotip, procedència, orientació sexual, capacitat, formació, edat, estètica, classe, idiomes, etc.) que comporten possibles discriminacions, opressions (i resistències) o privilegis.

La mirada interseccional suggereix que les anàlisis dels fets socials han de fer palesos els factors que comporten tenir major o menor rang i privilegi en la societat. Segons aquesta mirada, no es pot entendre la desigualtat des d'un sol marc explicatiu (com el gènere, la raça, la classe o l'edat) sinó que cal considerar la interrelació entre aquests per entendre com es configura. Incloure aquesta mirada a les ciències socials permet (inspirat de Massip i Castellví, 2019):

- Fer visibles els **col·lectius invisibilitzats** a les ciències socials, diversificar-ne els protagonistes en funció dels diferents eixos (orígens, gèneres, edats, graus d'estudi, classes socials, etc.)
- Analitzar problemes socials i temes controvertits des de **visions de diferents agents socials**.
- Tenir consciència que les persones i les seves identitats tenen múltiples capes, associades a certs privilegis i opressions. Comprendre que la identitat, els **privilegis i les opressions no són estàtics**, sinó que poden canviar al llarg de la vida.
- Contribuir a la formació del pensament crític des de la **detecció d'estructures de poder** i fomentar el compromís en la lluita contra les desigualtats. Facilitar que el nostre alumnat pugui desenvolupar valors que li permeten ubicar-se en el món i participar-hi per millorar-ho.

Matriu de la interseccionalitat dels privilegis, les opressions i les resistències



Font: Matriu d'opressió i privilegi, Hill Collins, citat a Morgan 1996.

3.3. Com afavorim la construcció d'identitats no excloents en el nostre alumnat?

La **identitat** és una construcció individual i col·lectiva que facilita la identificació i la pertinença i afavoreix la cohesió dins d'un grup. Alhora, pot generar posicionaments d'enfrontaments envers altres. Compartim alguns criteris per afavorir una identitat no excloent:

- Fomentar la consciència de la **identitat personal** com un factor que muta i té múltiples dimensions, així com dels nostres biaixos. Passar de "què ens diferencia?" a "quines necessitats compartim?".
- Treballar el concepte **d'alteritat**, que hi ha persones diferents de la meua identitat i que això és legítim, neutralitzant les pors i fomentant la curiositat a la diferència.
- Posar èmfasi en l'acció, per exemple en les vulneracions de DDHH en sí, més que en qui les comet, tenint en compte les relacions de poder. Passar de "qui són els bàrbars?" a "quines són les barbaritats?"
- **Desconstruir** rumors, **estereotips**, estigmes i discursos d'odi, desmuntar notícies falses o enganyoses als discursos mediàtics, i campanyes (des)informatives destinades a influir sobre l'opinió pública.

3.4. Com abordem les memòries polaritzades a la classe de ciències socials?

No hi ha una única lectura entorn d'un fet històric, pel que a l'aula ens podem trobar grans diversitats d'opinió que puguin polaritzar

el grup. Com abordar aquests temes de forma segura de manera que cadascú pugui expressar opinions i valors contraposats sense que es generi malestar a l'aula?

Alguns criteris per a abordar memòries i altres qüestions polaritzades (Caireta i Barbeito, 2018) poden ser:

- Donar exemple amb una **actitud democràtica**. Cal recordar que la discrepància és benvinguda, que es poden fer aportacions diferents o fins i tot que contradiguin a altres alumnes o al docent i planificar activitats del debat, diàleg, rutines de pensament, etc.
- Generar un **espai de confiança a l'aula** (normes de debat o diàleg, límits i respecte a les opinions discrepants) permet que totes les veus siguin reconegudes i promou una cultura de respecte i escolta mútua.
- Aportar **diferents visions**, les més àmplies possibles (multiperspectiva radical) permet qüestionar els relats hegemònics i enriquir la comprensió crítica de la realitat.
- Conèixer el grup i **adequar el missatge** a les persones que tenim a l'aula. Identificar quins temes controvertits poden afectar personalment a l'alumnat, per abordar-los amb més empatia i cura.
- Triar les **metodologies més segures** -com rondes de paraula, defensar les opinions contràries, etc.- per temes més controvertits, **o més arriscades** - com debats oberts o certes dinàmiques de grup - per a qüestions menys vives.
- **Clarificar quin rol docent volem adoptar** en un debat o diàleg, i amb quins temes té sentit ser el màxim d'imparcials possibles, i en quins més posicionats (defensa de la dignitat de tothom, DDHH, etc.).



Fonamentació teòrica:

- Atkinson, Will (2023). [Class](#). Polity Books. [Ressenya del llibre](#).
- Barbeito, Cécile (2023). [Educar en contextos polaritzats. Retrat i propostes des de l'educació per la Justícia Global](#). Escola de Cultura de Pau.
- Gastón, M.A. y Layana, C. (eds.) (2022). [Historia con memoria en la educación](#). Primer Congreso Internacional. Instituto Navarro de la Memoria-Gobierno de Navarra.
- Massip, Mariona i Castellví, Jordi (2019). [Poder y diversidad. Los aportes de la Interseccionalidad a la didáctica de las ciencias sociales](#). CLIO. History and History teaching (2019), 45.
- Ministerio de Educación y Formación profesional (2020). [Protocol orientatiu per a la inclusió de la història i la cultura gitana en el currículum escolar y la pràctica docent](#).
- Trilla, Jaume (1995). [Educación y valores controvertidos. Elementos para un planteamiento normativo sobre la neutralidad en las instituciones educativas](#). Revista Iberoamericana de Educación. N°7, Educación y Democracia (1).



Recursos i materials:

- Activitat d'aula: Massip, Mariona (2020). [Qui vol l'estàtua?](#)
- Activitats d'aula: [Unitats didàctiques sobre el Poble Gitano](#). Inclouent una sobre [Els gitanos en l'edat moderna](#) per 2n d'ESO, i [Porrajmos, el genocidi del Poble Roma](#), per 4t d'ESO. (s.d.)
- Guia didàctica: Caireta, Marina, Barbeito, Cécile (2018). [Discrepància Benvinguda. Guia pedagògica per al diàleg controvertit a l'aula](#). Escola de Cultura de Pau.
- Web: [Relief Maps](#): (eina per crear projectes o fer mapes sobre desigualtats i emocions en funció de l'espai en els que es troben les persones i des d'una perspectiva interseccional. Explicació [aquí](#)).
- Web amb recursos: [Memorial Democràtic](#)
- Web: [Congreso Internacional de memòria oral](#).
- Web: [Democràcies canviants](#). Amb testimonis de persones que han viscut transicions democràtiques.



Bloc 4.

Com vivim (en) un món complex?



Justificació:

Els fets socials són complexos, i per això cal evitar el reduccionisme. Alhora ens hem d'ajustar als nivells educatius d'alumnat encara jove. Com abordar la complexitat del món i al mateix temps a fer-la comprensible per l'alumnat?

En un context de fàcil accés a la informació, on aquesta sovint pot presentar-se de manera massa simplificada o esbiaixada, és necessari dotar a l'alumnat de recursos perquè desenvolupi el seu propi criteri i eines per entendre les interrelacions inherents al fet social.

Com a docents, és imprescindible que confiïem en la nostra competència educadora i tinguem expectatives altes sobre la capacitat d'aprendre de l'alumnat, perquè, d'aquesta manera, l'alumnat pugui confiar en si mateix/a, aplicar el pensament complex i desenvolupar les competències necessàries per afrontar aquests reptes de manera crítica i reflexiva.

Aquest bloc aporta recursos per a afavorir un estudiantat amb més competències de pensament complex que pugui situar-se críticament en un món que també és complex.



Preguntes connectores

4.1. Com podem treballar conceptes complexos en el context actual?

Algunes de les formes d'abordar les qüestions socials, des de les més senzilles a les més complexes poden ser l'anàlisi de les causes i conseqüències d'un fet social, examinar les diferents capes d'aquest fenomen, comprendre'n la interdependència, o com es relaciona amb altres factors.

La teoria de sistemes ens explica que per conèixer un sistema complex hem d'identificar i analitzar les seves parts i les relacions entre aquestes. Endreçar les nostres situacions d'aprenentatge a partir de **preguntes connectores** que ens ajuden a respondre la pregunta guia o a solucionar el repte plantejat, compartir de manera significativa els **objectius d'aprenentatge** amb el nostre alumnat, aprofundir en el lèxic propi de les ciències socials no sols des de la definició sinó també sobre la reflexió sobre la definició mateixa dels conceptes socials, són pràctiques que ens faciliten aproximar-nos de manera gradual a la complexitat de relacions intrínseca al fet social.

Algunes propostes teòriques i metodològiques que ens faciliten entendre una realitat complexa des d'un posicionament crític són:

- El concepte de **desenvolupament a escala humana**, de Max-Neef, Elizalde i Hopenhayn (2010), que ve de l'àmbit de l'economia, planteja revisar la relació dels humans amb el medi a partir del concepte de necessitats i de com al llarg de la història s'han satisfet de manera diferent depenent del temps històric i de la cultura. La proposta explora la complexitat social i projecta futurs sostenibles des de les necessitats comunes.
- **L'Ecofeminisme** "és un corrent de pensament i un moviment social que explora les trobades i les possibles sinergies entre ecologisme i feminisme." (Puleo, 2011, citat a Herrero, 2015). Algunes de les aportacions clau de l'ecofeminisme, en efecte, són el reconeixement de l'ecodependència, i de la vulnerabilitat de les persones, i per aquest motiu, la necessitat de cures i d'interdependències.
- **L'Educació per a la Justícia Global**: "és un paradigma educatiu que proporciona eines per qüestionar i transformar de manera crítica el model social, polític i econòmic existent" (La Fede, 2022) i que persegueix identificar les causes que generen desigualtats i violència i promoure l'acció ciutadana per a transformar-les. Sovint es concreta en 6 eixos: les relacions de poder, els DDHH i la governança; la Justícia Econòmica i social; la perspectiva feminista; la pau i la noviolència; la interculturalitat crítica; i la justícia ambiental.
- **La cartografia social** és una metodologia participativa de representació que, mitjançant processos col·lectius, visibilitza percepcions, relacions, conflictes i

significats socials associats a un espai determinat. Més enllà de la geografia física, incorpora dimensions culturals, polítiques, econòmiques i simbòliques, amb l'objectiu de comprendre i transformar la realitat social des de la perspectiva dels actors involucrats.

- **El model GTP** (geosistema, territori i paisatge), dels geògrafs Claude i George Bertrand. L'objectiu d'aquest marc conceptual és aproximar aquestes tres nocions per analitzar com funciona el medi geogràfic en la seva globalitat, comprendre les interaccions dels diferents elements constitutius. (Frovola & Bertrand, 2006).

Aquests són alguns dels models que afavoreixen una visió sistèmica, una anàlisi des de múltiples posicionaments i escales, una reflexió sobre la sostenibilitat de les accions humanes, a partir de la relació de dinàmiques geofísiques, polítiques, econòmiques i culturals.

4.2 Per què la complexitat és un eix per programar críticament les ciències socials?

La **complexitat** significa, etimològicament, allò que ha estat 'teixit junt'. En l'àmbit de les ciències socials, es pot relacionar amb la capacitat de comprendre els diferents nivells de relacions i interdependències dels factors socials. Quan estudiem el fet social podem observar-lo des de diferents posicionaments que ens permeten entendre la seva complexitat:

- **Escalaritat**: utilitzant diferents escales d'anàlisi — local, regional o global— en

la comprensió dels fenòmens socials. Estudiar un fet des de la dimensió global, i també local, permet entendre com les diferents dimensions s'afecten una a l'altra i com aquestes relacions dinàmiques afecta la nostra quotidianitat.

- **Multitemporalitat:** estudiant el passat, combinant enfocaments sincrònics i diacrònics, així com presentant diversos models de periodització segons les diverses cultures o maneres de pensar la divisió temporal.
- **Interdisciplinarietat:** analitzant un fet social des de la mirada geogràfica, artística, històrica, des d'un punt de vista del sistema polític, amb una mirada sociològica, des d'una perspectiva de drets, segons la psicologia social, l'antropologia, etc., o des d'altres àmbits no estrictament socials o humanístics ens ajuda a entendre'l de manera més completa i interconnectada.
- **Multiperspectiva:** si incloem la visió de diferents actors socials que poden cohabitar un mateix espai i un mateix temps històric, descobrim que un mateix fet pot afectar de maneres diferents depenent dels valors, interessos i les relacions de poder que cohabitin. Sentir altres veus ens permet ampliar la mirada i entendre que el fet social és un fet complex.
- **Cosmovisions:** incloent diverses visions sobre un mateix fet, des de la consciència intercultural. Podem estudiar els fets del passat o els conceptes de la geografia des de la mirada occidental, oriental, indígena, etc. per entendre que la lectura de la realitat és canviant i contextual.

4.3. Com podem integrar la mirada complexa en les nostres propostes didàctiques?

En l'abordatge de qualsevol fenomen social, és fonamental adoptar una perspectiva que tingui en compte la seva complexitat i **multidimensionalitat**. Això implica superar visions reduccionistes i considerar la diversitat de factors que hi intervenen. Per tal d'incorporar aquesta mirada complexa, és recomanable:

- Incloure **diversitat de fonts, primàries i secundàries**, per aproximar-se al fet social. Analitzar les fonts d'informació a partir del diàleg entre elles i la formulació de preguntes.
- Dissenyar propostes des d'un **currículum integrat** de les ciències socials. "Cal combinar les eines i estratègies metodològiques pròpies de les ciències socials, especialment els procediments geogràfics i històrics, amb la seva capacitat crítica i de conscienciació social per analitzar contextos i situacions reals i problemes socials rellevants." (Decret 175/2022).
- Organitzar els sabers, coneixements, destreses, valors i actituds, de les ciències socials en **situacions d'aprenentatge basades en contextos rellevants**. Això modifica la planificació habitual d'adquisició de sabers i competències pròpia de les àrees de coneixement o matèries, plasmada en la seqüència tradicional dels temes disciplinaris. (Decret 175/2022).

- D'acord amb el pensament complex, cal **defugir del pensament binari** que ordena el coneixement en (dues) capses estanques, per fixar-nos també en les gradacions, les interseccions, les superposicions, els matisos que tot fet social té.

4.4. Quines eines de les ciències socials ens ajuden a aprofundir en la complexitat social?

Les ciències socials poden utilitzar tant mètodes quantitatius com qualitatius per estudiar els fenòmens. Els mètodes quantitatius serveixen per recollir, analitzar i representar dades numèriques amb l'objectiu d'identificar patrons, fer comparacions i elaborar prediccions. Aquests mètodes permeten treballar amb grans volums d'informació de manera objectiva i sistemàtica. Per exemple, els podríem utilitzar per mesurar el creixement urbà o un flux migratori.

D'altra banda, els mètodes qualitatius se centren a comprendre les percepcions, les experiències i les relacions socials de les persones. Aquests permeten explorar la dimensió humana dels fenòmens socials. Són útils per aprofundir en el sentit que

les persones donen a les seves accions i decisions dins un context determinat. Per exemple, es poden fer servir entrevistes per conèixer com viu una comunitat els canvis en el seu barri. Els estudis mixtos combinen ambdós enfocaments per oferir una visió més completa de la realitat social.

És important preguntar-nos com els utilitzem per veure si ens ajuden a apropar-nos al fet social des de la complexitat, la humanització, la interseccionalitat i la capacitat d'agència del nostre alumnat, així com que l'alumnat experimenti alguns d'aquests mètodes en primera mà per poder entendre l'anàlisi de la realitat des de les ciències socials.

Per exemple l'ús de la cartografia, des d'un posicionament crític, pot ser una eina problematitzadora per acostar-me a una realitat complexa. Ens podem preguntar sobre quina és l'autoria del mapa i quina és la seva finalitat, quines dades té i quin és el seu nivell de segregació o sobre els silencis que apareixen en la representació cartogràfica que estem estudiant. Un altre exemple pot ser l'estudi de casos a partir de la interpretació de diverses fonts com a part fonamental del pensament crític.



Fonamentació teòrica:

- Herrero, Yayo (2015). [Apuntes introductorios sobre el Ecofeminismo](#). Boletín de recursos de información nº43, juny de 2015.
- Morin, Edgar (1999). [Els 7 sabers necessaris per a l'educació del futur](#). UNESCO.
- Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (2010). [Desarrollo a escala humana. Opciones para el futuro](#). Biblioteca CF+S.
- Rabella, Josep Maria (2013). [Didàctica de la cartografia](#). Institut Cartogràfic de Catalunya.



Recursos i materials:

- Guia didàctica: Maristany Corbella, Berta; Rius Miralles, Joan; Flores, Mariano (2021) [Emergència climàtica. Guia didàctica](#). Edualter.
- Guia de recursos: [Eines qualitatives en geografia](#). CESIRE, Connexions.
- Web: [World Mapper](#): pàgina web amb cartogrames, que permet veure representacions dels països i del món amb superfícies proporcionals al tema estudiat.
- Web: [El Orden Mundial](#). Amb mapes de problemàtiques mundials
- Web: [Eines i Recursos per a l'Ensenyament de la Geografia](#). Societat Catalana de Geografia.
- Web: [Congrés escolar de geografia del Montseny \(Sites\)](#)
- Web: [Institut Cartogràfic i Geològic de Catalunya \(ICGC\)](#).
- Web: [Explorador social](#).
- Web: [Institut Metròpoli](#).
- Web: [Centre d'Estudis Demogràfics](#).
- Web: [Educació per a la Justícia Global](#). La Fede-Organitzacions per a la Justícia Global.



Bloc 5.

Com dialogar amb el món per a crear noves realitats?



Justificació:

Quines relacions establim amb les persones i els espais que ens envolten? Si l'escola ha de preparar a l'alumnat per viure en societat, té sentit que s'obri i esdevingui una finestra al món, interactuant al màxim amb l'actualitat, altres actors socials, i sent agent de canvi davant dels reptes que tenim com a societat. A més hauria d'afavorir l'adquisició d'experiències de convivència, pau, cura, seguretat i democràcia del nostre alumnat perquè aquests conceptes no poden ser apresos solament des de la teoria.

Les ciències socials escolars són un bon instrument per a exercitar aquestes pràctiques, establint diàlegs amb la realitat, observar-la, analitzar-la, comprendre-la, identificar-ne les funcionalitats i les disfuncions, i també imaginar com generar noves realitats que mantinguin allò que segueix sent vàlid i transformi el que és disfuncional.

Aquest bloc vol donar algunes claus de com afectar el nostre alumnat amb propostes que el connecti amb les altres i amb si mateix.



Preguntes connectores

5.1. Com ens relacionem amb 'la realitat' des de les ciències socials escolars?

Les disciplines de les ciències socials ens ofereixen una mirada macrosocial per analitzar el funcionament global de les societats, i alhora microsocial per comprendre, les interaccions quotidianes, els rols socials i les relacions de poder que configuren la nostra experiència directa. D'aquesta manera, ens proporcionen eines per situar-nos de manera més crítica i conscient en el món que habitem.

Algunes de les estratègies que ens poden ajudar a que el nostre alumnat pugui llegir i dialogar amb el món des d'aquesta mirada sigui crítica són:

- **Literacitat crítica:** Per tal de mirar la realitat, cal informar-se amb una mirada crítica envers les fonts d'informació — webs, premsa, xarxes socials, llibres de text...—. És fonamental educar en la literacitat crítica, en la capacitat de llegir i interpretar els discursos, pel que diuen i pel que amaguen: qüestionar la seva fiabilitat, distingir entre fets i opinions, màrqueting o propaganda; identificar la seva intencionalitat i la ideologia que en subjau; contrastar la informació amb altres fonts i, si cal, confirmar-la amb serveis de *fact-checking*. Formar l'alumnat en aquesta habilitat els dota d'eines per navegar en un

món saturat d'informació i construir un pensament propi, reflexiu i ben fonamentat.

- **Alfabetització visual:** L'alfabetització visual capacita per llegir, interpretar i analitzar imatges de manera crítica: aprendre a observar detingudament, entendre el missatge que es vol transmetre, i reconèixer els recursos visuals i simbòlics utilitzats en les arts visuals, plàstiques i en els productes audiovisuals. L'alfabetització visual permet desxifrar allò que veiem, i també com i per què ho veiem així, tot desenvolupant una mirada més conscient davant la força comunicativa de les imatges.
- **Corporalitat:** No aprenem només amb la ment: aprenem amb tot el cos. Ignorar els sentiments, les sensacions i les possibilitats d'aprenentatge que sorgeixen del moviment i la manipulació de materials és desapropiar oportunitats valuoses per afavorir una educació més inclusiva i diversa també des de les ciències socials. Com afirmava Maria Montessori, les mans són una extensió del pensament, i a través de l'experimentació concreta, l'alumnat construeix coneixement de manera vivencial i significativa. Permetre que el nostre alumnat interactui amb materials, objectes i espais, fomenta no només la comprensió profunda, sinó també l'expressió d'aprenentatges més enllà del llenguatge verbal. En aquest sentit, la distribució de l'aula —els espais per moure's, tocar, crear i explorar— no és només un aspecte logístic, sinó una aposta pedagògica que pot obrir o tancar camins cap a una educació més inclusiva amb la diversitat de formes de pensar i aprendre.
- **Acció crítica:** El pensament crític queda incomplet si no es tradueix en acció. Per això, és fonamental acompanyar

l'alumnat en el descobriment dels seus valors, motivacions i preocupacions, ajudant-los a identificar aquells aspectes de la realitat que perceben com a més injustos. En aquest procés, estratègies com l'expressió artística i la creació esdevenen canals potents per transformar la conscientització en acció: ja sigui a través de projectes visuals, performances, instal·lacions, audiovisuals o altres formes d'art compromès, es poden generar espais d'aprenentatge on es fomenti el canvi d'actituds i la presa de consciència. Quan l'alumnat crea des del pensament crític, no només interpreta el món, sinó que comença a transformar-lo.

5.2. Per què l'agència és un eix per programar críticament les ciències socials?

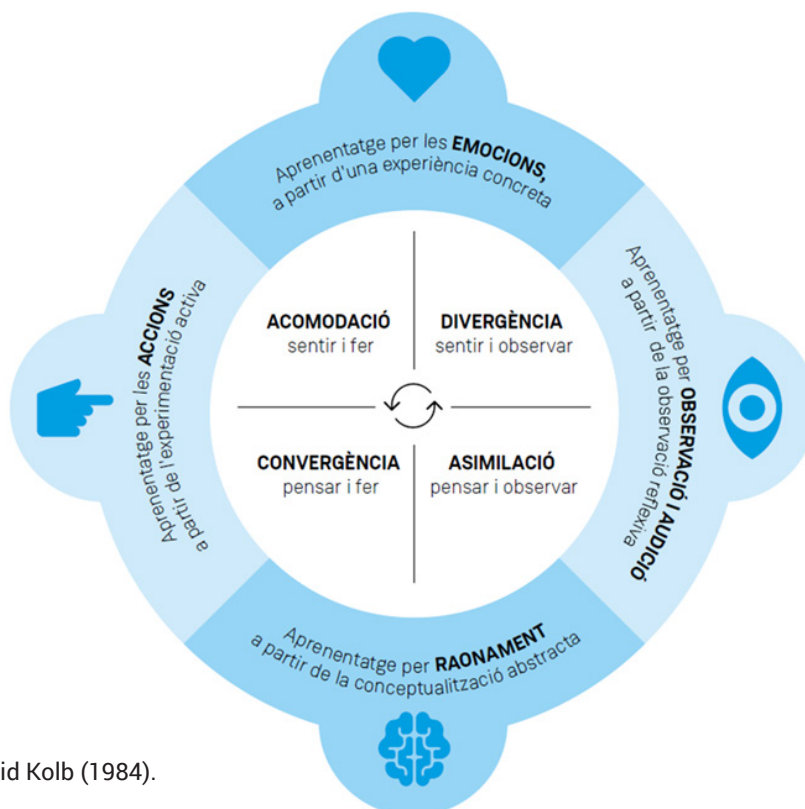
El terme **agència** té el seu origen en la sociologia i la filosofia. En aquest context, fa referència a la capacitat dels individus per actuar de manera autònoma, prendre decisions i influir en el seu entorn, en contraposició a una visió més determinista, que atribueix el comportament humà només a estructures socials o condicions externes.

Alguns autors equiparen el concepte per a apel·lar la responsabilitat de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge, però també pot tenir a veure amb la responsabilitat social que prenem, en tant que ciutadans i ciutadanes, per a actuar en el món que ens envolta.

En ciències socials, aquesta segona accepció implica reconèixer una situació social injusta, i pensar en formes de superar-la. Tal com sosté

David Kolb (1984) referint-se a l'**aprenentatge experiencial**, les persones tenim formes diferents d'aprendre (a partir de l'emoció o l'observació, a partir de la teoria o de la

pràctica) per això, en la nostra docència, cal que creem les condicions perquè l'alumnat pugui viure aquesta diversitat a través de:



Font: adaptat de David Kolb (1984).

- **Experiència concreta (Emoció)** en la seva pell, sigui a través d'una visita de camp, de la vivència d'una dinàmica de grup, de veure suports (quadres, vídeos, obres de teatre, contes, etc.) que interpel·lin les emocions, d'escotar un testimoni de primera mà, etc.
- **Observació reflexiva (Observació)** sobre l'experiència que ha tingut: prenent consciència reflexionant sobre el que ha succeït i com ha succeït.
- **Conceptualització abstracta (Raonament)** d'aquesta experiència: Lligar l'experiència amb la realitat social que estem analitzant (fins a quin punt això es dona en la nostra

societat? i en d'altres?) i/o amb conceptes, marcs teòrics, paradigmes, etc.

- **Experimentació activa (Acció)** del que ha après a la pràctica: del que hem experimentat, reflexionat i relacionat amb coneixements més abstractes, què podem transferir, i com ens proposem actuar a partir d'ara? Quines accions podem impulsar per a canviar aquesta realitat? (canvi d'actituds, en el consum, impulsar una iniciativa en el barri, etc.).

Així, l'aprenentatge experiencial, que permet adaptar-se a diferents habilitats i formes de treball, és també una forma de treball inclusiu.

5.3. Com la creació crítica pot facilitar la inclusió educativa?

Fer servir estratègies educatives que movilitzen diferents sabers, habilitats i formes d'aprendre és una forma de promoure la inclusió educativa, tal com proposa el Disseny Universal d'Aprenentatge (DUA). El DUA convida a diversificar la forma amb què presentem i interpretem la informació i convidem a l'acció, per tal d'adaptar-se a les especificitats i necessitats especials del nostre alumnat.

Per exemple, tradicionalment, l'art i les manifestacions artístiques han estat utilitzats en l'àmbit de les ciències socials escolars com a objecte d'estudi o com a eina per comprendre les èpoques històriques. No obstant això, aprofundir en les seves possibilitats creatives obre noves vies per explorar i comprendre el món, alhora que permet als estudiants expressar-se de manera única i personalitzada. L'art, lluny de ser només una finestra al passat, es converteix en un vehicle per promoure la inclusió, l'empatia i la reflexió crítica sobre la societat actual. A través de la creació artística, els alumnes poden abordar temes complexos i transformar el coneixement en una experiència personal i transformadora, superant barreres lingüístiques, culturals i emocionals.

En aquest context, les aportacions de l'art, les pràctiques artístiques i la filosofia *maker* són claus per a crear entorns d'aprenentatge flexibles i enriquits, ja que proporcionen:

- múltiples formes d'**implicació** en l'aprenentatge (per què aprenem) i en l'acció (basant-se en una motivació

emotiva, d'interès personal, cultural, etc.): p.e., connectar amb les emocions a partir d'un audiovisual o de música que abordin el tema a tractar.

- múltiples opcions de **representació** dels continguts (què aprenem) (mitjançant diferents llenguatges: escrit, oral, audiovisual, plàstica, i nivells de comprensió): p.e.: practicant l'anàlisi d'obres d'art com a font d'informació.
- opcions per a l'**acció i l'expressió** (com aprenem) (manipulació, experimentació, fabricació): p.e. convidant que l'alumnat fabriquï obres d'art com a síntesi del seu treball.

5.4. Com incidir en l'entorn promou el pensament i l'acció crítica?

Per a promoure l'acció crítica, cal que les propostes didàctiques planifiquin de quina manera s'incidirà en l'entorn. Algunes de les estratègies per fer-ho són:

- **Llançament** o experiència provocadora on facilitem contextos autèntics que interpel·len a l'alumnat, despertant-li la necessitat de saber (CESIRE, 2022). Es pot reflexionar sobre el repte o qüestió plantejada a partir del diàleg amb imatges o representacions artístiques, mitjançant propostes creatives, visitant espais, convidant a expertes, presentant un diagnòstic estadístic de la realitat, facilitant un diàleg amb diverses fonts.
- **Col·laboració amb entitats i/o agents** del territori que incideixin de forma continuada sobre la qüestió que estem tractant. Treballar amb experts facilita l'accés a

entorns i experiències d'aprenentatge autèntiques (CESIRE, 2022) i facilita la comprensió de la problemàtica que estem analitzant. També permet establir sinergies sobre el tema per trobar solucions creatives i compartides, i tenir així un impacte més profund i enriquidor en l'alumnat.

- La **intervenció en el context**, a través d'accions artístiques com murals a l'escola, desensibilització com blocs i cartells oberts a la comunitat, o d'intervencions en el municipi, participar en espais consultius de

l'Ajuntament o en altres formes d'accions com projectes intergeneracionals, participació en campanyes d'ONGs o projectes d'Aprenentatge-Servei. Aquestes intervencions són fonamentals per facilitar una implicació activa i conscient dels alumnes en el seu entorn. Aquestes activitats no només promouen el compromís social i la responsabilitat ciutadana, sinó que també afavoreixen l'adquisició de competències transversals i les competències específiques de l'àmbit social.



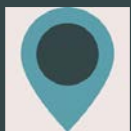
Fonamentació teòrica:

- Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (2022). [Carta de les Arts a l'educació](#). Gencat.
- Dalmau, Mariona; Sala, Ingrid; Llinares, Montserrat (2015). [Pautes sobre el Disseny Universal per a l'Aprenentatge \(DUA\)\(Versió 2.0\)](#). URL.
- GREDICS (s.d.) [Literacitat Crítica](#). UAB.
- Godoy Vera, Fernando F. (2021). [El desarrollo de la literacidad crítica a partir de la utilización de fuentes históricas en el aula](#). Enseñanza de las ciencias sociales, 2021. N°20, pp.77-94.
- Santisteban, Antoni; Castellví, Jordi; González-Monfort, Neus (2025). [Literacidad Crítica, un decálogo para la enseñanza de las ciencias sociales](#). Íber. N°18, p.16-22-
- Tosar Bacarizo, Breogán (2017). [Llegir la paraula i el món. Literacitat crítica en els estudis socials a l'educació primària](#). Tesi Doctoral.
- Mejía Echeverri, Silvana Andrea (2009). [La educación artística como comprensión crítica de la cultura visual en Fernando Hernández](#). (Pensamiento), (Palabra) y Obra, núm. 1, enero-junio, 2009, pp. 36-43.



Recursos i materials:

- Activitats d'aula: [Menys vulnerables](#). Projecte Afronta. GRAFO-UAB.
- Guia Didàctica: Ripoll, Julia (2024). [L'art que fa sentit. Un matí amb William Kentridge](#). CCCB.
- Web: [Arxiu Nacional de Catalunya](#).
- Web: [Col·lecció Art i Guerra Civil](#). MNAC.
- Web: [Des de la Finestra](#). Documenta el que cadascú veu des de la seva finestra.
- Web: [Disseny Universal de l'Aprenentatge](#). Xtec. CCCB.
- Web: [Geovivència Barri Besòs](#) (sèrie de curtmetratges).
- Web: [Handmaps](#). Comparteix mapes elaborats a mà.
- Web: [Materials per treballar a l'aula](#). CCCB.
- Web: [Programa Creació, Aprenentatge i Servei](#). Xtec.
- Web: [Grup de treball DEMD Educació i Memòria](#). Xtec.



Bloc 6.

Com aprenem ciències socials per pensar i actuar críticament?



Justificació:

Tenir un propòsit clar com a docents a partir de la reflexió sobre la funció de les ciències socials escolars; valorar les possibilitats de crear futurs millors que ens ofereix el nostre àmbit; entendre la capacitat d'intervenció que tenim amb l'afavoriment d'identitats no excloents en el nostre alumnes; donar d'eines i recursos propis de les disciplines socials per dialogar i entendre un món complex, potser no és suficient per facilitar l'aprenentatge de les ciències socials si no s'associen a les metodologies adequades.

Aquest bloc té com a objectiu aportar recursos didàctics que afavoreixin una pedagogia activa, inclusiva i crítica, que permeti a l'alumnat no només comprendre la societat que els envolta, sinó també convertir-se en agents de canvi i reflexió dins d'aquesta societat a partir de l'experiència viscuda en l'aprenentatge de les ciències socials.



Preguntes connectores

6.1. Per a què ser crítics?

Quan ens referim al pensament crític parlem de l'art de pensar més enllà, de qüestionar el món i a nosaltres mateixos i tenir la capacitat de raonar i formar el nostre propi criteri per la presa de decisions. És clau que l'alumnat reflexioni per si mateix, que confiï en el seu criteri, que tingui autonomia i que analitzi i avaluï la informació que rep i la utilitzi per a prendre decisions.

Els objectius (per a què), el focus, els principis del pensament crític poden ser diferents en funció del paradigma en el que ens situem. Entendre aquestes diferents comprensions del concepte crític - que ahora estan interrelacionades entre sí - ens ajuda a perfilar millor el nostre posicionament com a docent. Aquesta definició es pot matisar de forma diferent depenent dels principis, focus i objectius des d'on partim.

Diferents concepcions (i finalitats) del pensament crític

	Millor opció	Teoria crítica	Epistemologia
Principis	Eficàcia	Justícia	Coneixement
Focus	Raonament-Argumentació	Interessos-Impactes	Qüestionament i traçabilitat (rigor)
Objectiu	Decisió-Posicionament	Transformació social	Construcció de coneixement científic
Aportació	Procediment	Dimensió política-estructural	Pluralitat i provisionalitat
Limitació	Pretesa neutralitat	Politització, adhesió ideològica explícita	Incertesa i neguit

Font: Grup d'innovació docent de la UAB (2019).

Si considerem el **pensament crític** com “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), aquest ha de servir per a:

- **Clarificar valors:** qüestionar el que observem en la societat, pensar quins valors són centrals per a nosaltres, i ser capaces de comunicar, argumentar i defensar aquests valors.
- **Transformar la societat:** responsabilitzar-se per a actuar en coherència amb aquests valors, mitjançant les nostres actituds i la incidència en la societat.

Per tant, les nostres propostes educatives poden plantejar-se dues qüestions fonamentals: En quina mesura afavorim que l'alumnat compregui profundament conceptes complexos? Quins espais oferim perquè pugui desenvolupar i exercir l'autonomia i la responsabilitat?

6.2. Com qüestionem el fet social?

Per tal de qüestionar un fet social que sigui significatiu per a l'alumnat, és fonamental contextualitzar el tema a abordar, problematitzar-lo o plantejar-hi un repte que estimuli la seva reflexió:

- **Contextualitzar:** un context és una realitat present, passada o previsible en el futur, de caràcter local i propera a l'alumnat o de caràcter global que afecta la societat. És l'escenari en el qual es planteja un repte i en el qual prenen sentit les capacitats que s'han de desenvolupar i els sabers que cal incorporar. Contextualitzar ha de permetre promoure l'aprenentatge significatiu, vincular el contingut amb una realitat propera alumnat, ajudar a entendre les relacions que configurem les dinàmiques socials, entre altres objectius.

Check list del context

- ☐ Emmarca els aprenentatges en situacions reals o versemblants?
- ☐ Connecta amb la realitat personal o social de l'alumnat?
- ☐ Destaca la rellevància?
- ☐ Permet connectar amb el que saben?
- ☐ Permet emprar significativament els sabers de la matèria?
- ☐ Potencia la creativitat?
- ☐ Fomenta l'esperit crític?

Font: Departament d'Educació, 2023.

- **Problematitzar** implica presentar una situació o un tema de manera que sorgeixin interrogants i dubtes, afavorint el pensament crític i la reflexió profunda. En lloc de donar respostes tancades, es tracta d'establir un procés d'exploració que permeti als estudiants analitzar diferents perspectives i implicar-se activament en la construcció del coneixement.
- **Plantejar un repte:** que doni sentit i propòsit a la tasca, partint d'un desafiament comunitari rellevant i posant a l'alumnat com a protagonistes. Té com a finalitats:

Check list del repte:

- ☐ Vincula els processos d'aprenentatge amb els interessos, necessitats i potencialitats de l'alumnat, tot despertant la seva curiositat.
- ☐ Connecta el currículum amb la vida dels aprenents, així com amb les necessitats o reptes de les seves comunitats.
- ☐ Possibilita el procés d'investigació i comprensió de la realitat des d'una mirada crítica i d'acord amb un propòsit clar.
- ☐ Guia la construcció col·lectiva del coneixement, generant preguntes connectores més concretes.
- ☐ Facilita la col·laboració amb persones, entitats o institucions expertes en el coneixement específic que es mobilitza amb la investigació.

Font: CESIRE, 2023.

Seqüència d'activitats: A més, mantenir una coherència en el desenvolupament de les activitats, tenint en compte el cicle de l'aprenentatge, ens permet crear una experiència d'aprenentatge dinàmica i contínua. Cal ser conscient que les activitats són propostes dissenyades per apropar-nos a la consecució dels objectius d'aprenentatge, i

que l'alumnat ha de conèixer i entendre el sentit de cadascuna d'aquestes propostes. Només així podrem transformar-los d'executors d'activitats a agents actius en el seu procés d'aprenentatge, capaços de prendre decisions i reflexionar sobre el seu propi camí educatiu. (CESIRE, 2025).

6.3. Com pensem el fet social?

Per tal de facilitar la reflexió sobre el fet social, és recomanable seguir els següents criteris:

- **Clarificar els objectius d'aprenentatge** per tal que l'alumnat sigui conscient dels continguts i habilitats de socials que ha d'aprendre, i pugui responsabilitzar-se'n. És fonamental que l'alumnat entengui clarament què els proposem aprendre per poder autoregular-se.
- **Aplicar metodologies i eines de pensament crític:** Cal fomentar el pensament crític mitjançant qüestions socialment vives, temes actuals i rellevants que motivin a l'alumnat a reflexionar profundament. Aquest procés pot incloure debats o diàlegs (que estimulen l'intercanvi d'opinions i l'anàlisi crítica), rutines de pensament (estratègies que ajuden a estructurar la reflexió), mapes de pensament (representacions visuals de les idees) i organitzadors gràfics (eines que ajuden a estructurar la informació de manera visual). A més, es poden incorporar metodologies com Filosofia 3/18 (que promou el diàleg filosòfic a l'aula mitjançant comunitats de diàleg i utilització de pissarres per registrar les reflexions). Els projectes d'Aprenentatge-Servei també són útils, ja que impliquen als estudiants en la resolució de problemes socials reals a la comunitat.
- **Avaluació reguladora:** Aprendre comporta identificar les dificultats i els errors, comprendre quines són les seves possibles causes i prendre alguna decisió sobre com superar-los. Per aprendre a partir dels errors, de les dificultats o dels obstacles, cal que l'alumnat sigui capaç de reflexionar

sobre aquests, identificar-los entenent-ne les causes i prenent decisions per superar-los. És el que en diem avaluació formativa o formadora (Sanmartí, 2020).

- **Retroacció descriptiva i apreciativa:** El *feedback* ha de ser descriptiu (indicant clarament el que s'ha fet bé i el que cal millorar), apreciatiu (reconeixent els èxits i esforços de l'alumnat), concret i propositiu (suggerint com seguir millorant), i ha de ser donat al llarg de tot el procés d'aprenentatge, no només al final. Això permet als estudiants reconèixer els seus encerts i entendre com seguir esforçant-se i avançant en el seu aprenentatge.
- **Metacognició.** La metacognició, la capacitat de l'alumnat per reflexionar sobre el seu propi aprenentatge, és fonamental perquè pugui identificar quines han estat les seves estratègies d'èxit en el seu procés d'aprenentatge, i com pot millorar-les per poder aplicar-les en altres contextos en què estigui aprenent i pugui assolir els objectius establerts.

6.4. Com comuniquem la nostra interpretació del fet social?

Tot i que a vegades es poden donar per suposades, la comprensió de les ciències socials requereix la capacitat d'aplicar diversos coneixements i eines específiques de l'aprenentatge propi de llengües. Treballar la llengua en matèries no lingüístiques és bàsic per aprofundir en el nostre àmbit. A continuació, es detallen algunes de les habilitats vinculades a l'aprenentatge de la llengua que són necessàries per poder analitzar i interpretar els processos socials de manera crítica i profunda.

- **Parlar:** Domini de la competència lingüística, en comprensió lectora, argumentació de l'opinió personal, vocabulari específic de les ciències socials per l'assoliment de les competències de l'àmbit social.
- **Escoltar:** Comprensió de les fonts primàries i secundàries, identificació dels valors en els discursos, escolta dels dissensos i de les opinions discrepants de manera activa i interessada
- **Escriure:** Capacitat d'argumentar textos complexos, de dibuixar taules, gràfics, mapes per analitzar, reflexionar, comprendre, i expressar de manera argumentada
- **Fer:** Coherència entre el pensament, l'actitud personal i l'acció ciutadana.



Fonamentació teòrica:

- Berger, Ron (2024). [Infants i joves líders del seu aprenentatge. L'avaluació participativa dels aprenents i el treball d'alta qualitat.](#) Conferència per a CESIRE-FAIG.
- Casas, Montserrat, González-Monfort, Neus, Bosch, Dolors (2008). [Parlar i escriure per aprendre Ciències Socials. Les competències lingüístiques i la formació democràtica dels joves.](#) IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa. Vol 1.
- Grup d'innovació docent de la UAB (2019). [Les competències transversals de pensament crític i compromís ètic per a la millora de l'aprenentatge. Aproximació conceptual i orientacions metodològiques.](#) FAS-UAB.
- Ojha, Seema S. (2021). [Computational Thinking and Social Science Education.](#) Academia Letters.
- Vogt, Eric E.; Brown, Juanita i Isaacs, David (2003). [El arte de las preguntas poderosas. Ingenio catalizador, Innovacion, y acción.](#)The World Café
- Web del Departament per orientar sobre com programar en funció de les [Situacions d'aprenentatge](#), partint d'un context, i plantejant un repte.
- Xarxa de Competències bàsiques (2020). [Avaluar és aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències.](#)
- Dalfo, Ramón, Villa, Sandra (2024). [Treball amb fonts: Eines per la descoberta del nostre entorn.](#) . Conferència per a CESIRE-Connexions.



Recursos i materials:

- Guia didàctica: Catesco-UPF (2022). [Guia ABPxODS: Disseny de projectes per desenvolupar les competències clau per a la sostenibilitat.](#) Catesco-UPF-UPC.
- Guida didàctica: Grande, Fani (2022). [Manual de comunicació eficaç i creativa per a la lliga de debat Xarxa Vives.](#) Xarxa Vives d'Universitats-Universitat d'Alacant.
- Web: [Avaluar per Aprendre: recursos i referents.](#) Grup de treball avaluar per Aprendre-Rosa Sensat.
- Web: [Dossiers didàctics.](#) Arxiu Nacional de Catalunya - CESIRE.
- Web: [Mil M2:](#) Projecte per incentivar la formulació de preguntes estimulants.
- Web: [History Lessons de Inquiry Group.](#) Per aprendre a investigar preguntes històriques.
- Web: [Tractament Integrat de Llengua i Contingut \(TILC\).](#) Xtec.
- Web: [Rutines de pensament.](#) Project Zero, Harvard Graduate School of Education.

Bibliografia

- Anguera, Carles (2012). [El concepte de futur en l'ensenyament de les ciències socials. Estudis de cas a l'educació secundària](#). Tesis Doctoral.
- Barbeito, Cécile (Coord.) (2017). [Observatori de llibres de text. Anàlisi de la didàctica de les ciències socials des d'una perspectiva de Pau](#). Barcelona: ICIP-ECP.
- Benejam, Pilar (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales. VVAA. Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos (pp.11-19). Barcelona: Graó.
- CESIRE (2021). [Tetraedre de l'Aprenentatge amb Sentit \(TAS\)](#). CESIRE-EAS. [Consulta el 22/04/25]
- CESIRE (2023). Marc de referència pedagògica. Programa FAIG. (document no publicat). CESIRE.
- CESIRE (2024). Formació Programem críticament les ciències socials.
- Consell d'Europa (2015). [Vivir con la controversia. Cómo enseñar temas controvertidos mediante la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos \(EDC/HRE\) Módulo de formación para el profesorado](#). Estrasburg: Consell d'Europa
- Departament d'Educació (2022). Decret 175/2022 d'Ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica.
- Departament d'Educació (2023). Material de la formació "Situacions d'aprenentatge per al batxillerat competencial". Material no publicat.
- Escola de Cultura de Pau (2016) [Barcelona, ciutat refugi. Curs 2016-2017. Dossier per al professorat](#). Ajuntament de Barcelona.
- Frovola, M., & Bertrand, G. (2006). Geografía y Paisaje. Tratado de Geografía Humana, 254 - 269.
- Furman, Melina (2024). Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino. Editorial Siglo XXI.

- Generalitat de Catalunya (2022). [Decret 175/2022 d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. Ciències Socials: Geografia i Història](#). Generalitat de Catalunya
- Guldi, Jo i Armitage, David (2016). *Manifiesto por la Historia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Herrero, Yayo (2015). [Apuntes introductorios sobre el Ecofeminismo](#). Boletín de recursos de información nº43, juny de 2015.
- Kolb, David A. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. Pearson FT Press.
- La Fede (2022). [Educar per a futurs alternatius. Guia d'Educació per a la Justícia Global](#). La Fede.
- Latour, Bruno (2004). *Polítiques de la natura: Com fer entrar les ciències en la democràcia* (M. Casellas, Trans.). Editorial UOC.
- Massip, Mariona i Castellví, Jordi (2019) [Poder y diversidad. Los aportes de la Interseccionalidad a la didáctica de las ciencias sociales](#). CLIO. *History and History teaching* (2019), 45.
- Max-Neef, Manfred; Elizalde, Antonio; Hopenhayn, Martín (2010). [Desarrollo a escala humana. Opciones para el futuro](#). Biblioteca CF+S.
- Morgan, Kathryn Pauly (1996). Describing the emperor's new clothes: Three myths of educational in(equality). A Ann Diller, Barbara Houston, Kathryn Pauly a Morgan, Maryann Ayim. (1996). *The Gender Question In Education. Theory, Pedagogy, And Politics* (p. 105-122). Westview Press.
- Rosàs, Mar, & Torralba, Francesc, 2019. [Som crítics? Fonaments per a una educació compromesa](#). Fundació Jaume Bofill i Bonal·letra Alcompàs.
- Sanmartí, Neus (2020). [Avaluar és aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències](#). Xarxa de Competències Bàsiques, Departament d'Educació.

Annex. Instruments per a dissenyar i avaluar les programacions

“Guia per a l’anàlisi crítica de les situacions d’aprenentatge”

Funció de les ciències socials	Disseny	Quin propòsit educatiu guia la meva pràctica com a docent de ciències socials? Quines competències avaluaré i quins sabers integraré per afavorir una lectura crítica i contextualitzada del món, en coherència amb el desplegament curricular del centre?
	Revisió	Com he vinculat el fet social a situacions i conflictes del present per afavorir la participació activa i reflexiva de l’alumnat? Quin rol docent he adoptat en els diferents moments del desenvolupament de la situació d’aprenentatge, i com ha contribuït aquest rol a l’autonomia i implicació de l’alumnat?
Humanització	Disseny	Com identificaré els coneixements previs del meu alumnat i quins imaginaris sociohistòrics ens condicionen? Quins referents històrics seleccionaré per promoure una visió més àmplia del passat i de la memòria democràtica?
	Revisió	Com he abordat les relacions de poder, l’organització col·lectiva i les històries de resistència per humanitzar els agents socials a la meva situació d’aprenentatge? Quan i com he impulsat el pensament creatiu en el meu alumnat perquè puguin imaginar possibles futurs millors?
Interseccionalitat	Disseny	Quines activitats proposaré per a practicar el respecte davant les diferències i fomentar una actitud democràtica? Com i quan faré visible les estructures de poder, els col·lectius invisibilitzats, els privilegis i les resistències?
	Revisió	Com he ajudat l’alumnat a construir identitats obertes i respectuoses, reconeixent la diversitat, els biaixos i trencant estereotips? Quines evidències tinc que el context, el repte o la pregunta inicial i la seqüència d’activitats a créixer tant individualment com col·lectivament?

Complexitat	Disseny	Quins mètodes quantitatius i quins mètodes qualitatius propis de les ciències socials proposaré per aprofundir en la complexitat social?
		Quina diversitat de fonts utilitzaré per analitzar el fet social a partir d'una mirada integral per defugir d'un pensament simplista i binari?
	Revisió	Com i quan he tingut en compte la multiescalaritat, la multitemporalitat, la interdisciplinarietat, les diversitats de cosmovisions i la multiperspectiva per entendre la complexitat del fet social?
		Quines evidències tinc que els models, estratègies o dinàmiques que he utilitzat han ajudat l'alumnat a comprendre la complexitat de la realitat des d'una mirada crítica?
Agència	Disseny	Com incorporaré la literacitat crítica, l'alfabetització visual i l'acció per fomentar un aprenentatge significatiu?
		Com afavoriré la inclusió de tot l'alumnat oferint diverses maneres d'implicació, de representació, d'expressió i d'acció crítica?
	Revisió	Com he utilitzat l'avaluació per ajudar l'alumnat a ser més autònom i crític, amb pràctiques com compartir objectius, la revisió, la retroacció i la metacognició?
		Com he afavorit l'agència de l'alumnat per promoure una acció crítica i argumentada?

CONNEXIONS

cesire

êçp escola de
cultura de pau

