

L'educació social i cultural en la societat actual

Coordinador: Agustí Alcoberro

Membres del grup de treball:
Maria Altirriba | Marta Doltra | Elvira Fernández | Rosa M. Pros

ÍNDEX

1. L'educació social i cultural en el marc de l'educació d'avui	52
1.1. Societat, cultura i escola en el món d'avui	52
1.2. L'educació social i cultural en l'educació d'avui: finalitats	53
2. Què ensenyar? Els eixos centrals de l'educació social i cultural: criteris generals i desenvolupament per etapes	56
2.1. Desenvolupament personal i socialització	56
2.2. Identitat i globalitat: la dimensió espacial	57
2.3. Present i passat: la dimensió temporal	60
2.4. Desigualtat i cohesió social: la dimensió social	62
3. Com ensenyar? Criteris generals i desenvolupament per etapes	64
3.1. Motivar per a aprendre	65
3.2. Una proposta basada en la significativitat	66
3.3. Una proposta basada en la participació, el diàleg i la cooperació	67
3.4. L'avaluació	68
3.5. Desenvolupament per etapes	69
Qüestions per a la reflexió i el debat	71

1. L'educació social i cultural en el marc de l'educació d'avui

D'ençà de la conformació dels *studia humanitatis*, o estudis d'humanitats, a la Itàlia del segle xv, l'escola ha pres una important dimensió en la formació social i cultural de la infància i l'adolescència. Tant aleshores com ara, la introducció de temàtiques socials i culturals a l'aula, més enllà dels aspectes estrictament instrumentals o procedimentals, s'ha proposat facilitar eines als futurs ciutadans per a poder entendre críticament l'entorn pròxim i llunyà, per a poder-s'hi inserir de manera participativa, per a desenvolupar les identitats personals i col·lectives en un marc de respecte envers les altres cultures i societats, i per a desplegar les aptituds i potencialitats humanes, com ara el pensament abstracte, la curiositat, la creativitat o la sensibilitat envers els fets culturals.

En els darrers decennis, les societats desenvolupades han viscut importants canvis socials, que a Catalunya i a l'Estat espanyol s'han produït amb una especial celeritat. Amb ells, també l'escola ha conegut transformacions de gran abast. La reflexió sobre les finalitats educatives de l'àmbit social i cultural ha de tenir en compte, doncs, les característiques i l'abast d'aquests canvis en el medi escolar.

1.1. Societat, cultura i escola en el món d'avui

Les societats desenvolupades de començament del segle XXI es caracteritzen per una interconnexió i per una complexitat creixents, que poden generar noves formes de participació, però també de desigualtat i d'exclusió social. La globalització econòmica i el desenvolupament de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC) han produït canvis importants, que han tingut fortes repercussions socials. La terciarització de l'economia i l'augment dels nivells de consum —però també l'extensió de la nova pobresa— donen lloc a realitats socials del tot noves. El pas d'una societat industrial a una societat del coneixement posa en primer pla la necessitat de disposar d'una formació democràtica de la ciutadania i d'unes estructures capaces de respondre al repte que representa una producció cultural cada cop més globalitzada, però també més uniformitzadora i exclouent. L'increment dels moviments migratoris, a escala planetària, genera societats cada cop més diverses i plurals, i posa en primer pla la necessitat de garantir, alhora, les identitats culturals i la cohesió social. El retrocés d'alguns valors tradicionals, i el mateix qüestionament del paper educatiu d'algunes institucions socials fonamentals, com la família, i de la seva relació amb l'escola, generen també noves incerteses. A un altre nivell, el desenvolupament de nous marcs d'identitat —com ho pot ser Europa— i de nous vincles de relació i de solidaritat, a escala mundial, plantegen la necessitat de superar el marc dels estats-nació, com a nucli bàsic de projecció, d'identitat i de solidaritat.

L'escola no és aliena a tots aquests canvis. Les nostres aules són avui molt més diverses,

culturalment i socialment, que alguns anys enrere. L'escola assumeix algunes funcions educatives que, fins fa poc temps, competien en exclusiva al marc familiar. Però, alhora, l'escola competeix amb el pes i el prestigi creixents dels *mass-media*, que sovint desenvolupen valors ben allunyats dels que intenta promoure la institució escolar, i dels que la mateixa societat li exigeix. Entre els docents de la majoria de les societats desenvolupades, hi ha la percepció d'una davallada de la confiança social en l'educació, i també del seu paper com a eina de promoció social.

Els canvis que implica el pas de la societat industrial a la societat del coneixement tenen una repercussió molt important en tots els àmbits de la cultura de manera que també tenen un fort impacte en les finalitats de l'educació obligatòria i postobligatòria. La informació de què disposem és molta (la informació disponible per Internet diuen que es dobla cada vuitanta dies) i en formats molt diversos i més atractius per als alumnes. Una funció fonamental de l'escola és ensenyar a gestionar la informació: obtenir-la, seleccionar-la, organitzar-la i interpretar-la per a construir nou coneixement; i, alhora, saber comunicar aquests nous coneixements i contrastar-los amb altres.

D'altra banda, és evident que l'escola no pot respondre a totes les demandes socials que sorgeixen des de tota mena de col·lectius, sens dubte ben intencionats. Però ha de garantir uns referents bàsics perquè cada ciutadà pugui desplegar les seves potencialitats i assumir el repte de viure plenament i lliurement en societat. Des d'aquesta perspectiva, la reflexió en l'àmbit social i cultural correspon al conjunt de la comunitat educativa, i en cap cas no s'ha de confondre amb una àrea, o unes matèries —les específicament socials i culturals, que tanmateix hi han de contribuir des del seu saber i des de les seves tradicions i sensibilitats específiques.

1.2. L'educació social i cultural en l'educació d'avui: finalitats

La socialització i la formació de la infància i l'adolescència són una de les raons de ser fonamentals de l'escola. El seu abast implica tots els actes educatius. L'escola és, en primer lloc, una comunitat que s'insereix i en part reflecteix, a petita escala, i d'acord amb les característiques i l'edat de l'alumnat, els valors de la societat democràtica en què els nostres infants i adolescents hauran de participar i desenvolupar-se. L'escola ha d'estar oberta i ser partícip de l'entorn social, tant el físicament més pròxim —el barri, la localitat— com els que ens arriben quotidianament pels mitjans de comunicació, en una dialèctica d'escales diverses. L'educació, a l'aula i en les altres activitats educatives, és un fet social. Allò que es transmet mitjançant l'educació —sabers, però també codis i valors— forma una part rellevant del fet cultural. La comprensió i l'expressió orals i escrites, per exemple, són un fet social i cultural de primeríssima importància. Això mateix hauríem de dir de les habilitats matemàtiques i científiques, dels llenguatges artístics o de la pràctica esportiva, per esmentar tan sols

alguns àmbits consolidats de la institució escolar. Tots ells contribueixen a generar un sistema de valors, des de pràctiques diverses però que han de ser coherents.

L'escola ha de preparar, doncs, els alumnes perquè esdevinguin ciutadans i ciutadanes actius i compromesos d'una societat que manifesta canvis accelerats, però també importants elements de continuïtat. Ja hem esmentat entre els primers: la construcció política d'Europa, la globalització econòmica, la terciarització i l'increment del consum a les societats desenvolupades, l'expansió de les TIC, els canvis en l'estructura familiar i la presència d'una immigració que prové de paràmetres culturals molt diversos. Es tracta de fenòmens que caracteritzen ja la nostra realitat present, que ho continuaran fent en les properes dècades, i que, per tant, l'escola ha de saber integrar. Tots ells són analitzats, des de perspectives diverses, en els apartats següents. Alguns obliguen a revisions del contingut dels currículums —com la construcció europea, que ha d'abocar a la formació d'una ciutadania i d'una identitat comunes, que en valori també la diversitat. D'altres exigeixen la revisió del procés d'aprenentatge, com l'ús de les noves tecnologies d'obtenció i processament de la informació —que obren als ciutadans un marc de coneixements il·limitat, però mancat d'uns criteris universals de fiabilitat i de jerarquia cultural.

Entre els elements de continuïtat, que l'escola ha de saber potenciar, cal destacar: els valors democràtics, la identitat personal i col·lectiva dels ciutadans, la cohesió social, la participació, la solidaritat i la lluita contra l'exclusió. Des d'aquesta perspectiva, l'escola ha de ser una eina de potenciació dels valors socials i culturals que ens caracteritzen com a col·lectivitat humana.

En definitiva, l'escola ha de facilitar als seus alumnes un conjunt de sabers i experiències que els dotin d'unes eines bàsiques per a desenvolupar una vida plena en societat. Així, entre les finalitats de l'escola en l'àmbit social i cultural, cal esmentar:

- la formació de ciutadans autònoms i responsables i l'enfortiment dels valors de diàleg per a una societat democràtica. L'escola ha d'ensenyar què és la democràcia i què significa viure en democràcia. Ha d'ensenyar a saber escoltar i llegir, a saber expressar amb argumentació les opinions pròpies, a saber pensar i a saber escollir —tot assumint la possibilitat de l'error;
- l'enfortiment de la identitat personal i col·lectiva dels ciutadans i de les ciutadanes, i també la valoració i el respecte vers les altres cultures i societats. L'escola ha d'ensenyar a reconèixer i analitzar els espais, societats i cultures, pròxims i llunyans, des de diverses percepcions i escales;
- la formació d'una consciència històrica, en un doble sentit: que la nostra societat i cultura és el resultat del llegat de les generacions passades, que hem de conèixer i valorar; i que la nostra societat i cultura és un fet dinàmic, en moviment, que com a ciutadans i ciutadanes hem de contribuir a construir;

- la potenciació de la igualtat de drets i la convivència i l'oposició a qualsevol forma de discriminació i d'exclusió social. L'escola ha de facilitar les eines bàsiques per a comprendre la societat d'avui, per a saber llegir i interpretar els missatges que ens arriben des dels *mass-media*, per a interpretar els fets socials i plantejar possibles alternatives de futur, per a saber exercir els drets i deures com a ciutadans i per a desenvolupar un pensament crític que generi actituds emprenedores, innovadores i compromeses.

En aquest marc general, les matèries vinculades a les ciències socials (com la història, la geografia, la filosofia, la història de l'art o l'economia) han de contribuir a generar un marc ampli de sabers, curiositats i complicitats que permetin el desenvolupament personal de l'alumnat com a futurs ciutadans i el seu inseriment, crític i participatiu, en l'entorn social. La seva funció es revela més necessària encara en un entorn caracteritzat per la diversitat cultural i per la creixent complexitat tecnològica.

Les ciències socials són també un espai privilegiat per al desenvolupament dels valors democràtics, com ara: la pau, la convivència, els drets humans, la participació democràtica, la solidaritat, el sentit crític o l'autoexigència, que ha de compartir amb la resta d'àrees.

Des de tots aquests punts de vista, l'escola ha de garantir un coneixement suficient de l'entorn social amb referència a tres eixos bàsics:

- el medi físic i els medis humanitzats, en escales diverses: des de l'entorn immediat fins als grans espais geogràfics de la Terra,
- la història, a través de l'evolució general de la societat pròpia i d'altres societats i de la valoració del seu patrimoni,
- el món actual, tot analitzant-ne les diverses realitats socials, econòmiques, polítiques i culturals.

L'ensenyament de les ciències socials ha de garantir també l'assoliment de les habilitats i capacitats pròpies de les seves matèries, com ara: la cronologia i el sentit del temps; l'orientació espacial; l'anàlisi de fonts i documents; la interpretació del patrimoni cultural i històric; la causalitat; l'empatia; la reflexió de caràcter general sobre les societats presents i passades; la lectura, interpretació i elaboració de mapes, plànols, taules, gràfics i esquemes; o el domini de les pràctiques econòmiques bàsiques. També ha de ser un àmbit privilegiat per al desenvolupament de les habilitats i capacitats cognitivolingüístiques (descripció, narració, explicació, justificació, argumentació, etc.) i matemàtiques (representació numèrica, proporcionalitat, tractament estadístic, etc.).

En definitiva, l'educació social i cultural ha de facilitar als futurs ciutadans l'obtenció d'un pòsit de coneixements, valors, curiositats, habilitats i experiències que permeti el seu desplegament al llarg de la vida, tot partint de les inquietuds i els interessos personals.

Atenent a l'evolució psicològica de la infància i l'adolescència, els continguts prioritaris de les ciències socials en les etapes d'educació infantil i primària han de ser de tipus geogràfic, històric i social, i han d'incloure també l'educació en valors. A l'ensenyament secundari obligatori, juntament amb aquests, presentats de manera cada cop més complexa i diversa, cal introduir continguts rellevants d'economia i un àmbit específic per a la reflexió ètica. Al batxillerat cal introduir la reflexió en el marc de les aportacions que es fan des de les diferents disciplines que conformen les ciències socials.

2. Què ensenyar? Els eixos centrals de l'educació social i cultural: criteris generals i desenvolupament per etapes

Atenent a les finalitats de l'educació social i cultural esbossades en l'apartat anterior, aquest apartat s'organitza entorn de quatre grans eixos: desenvolupament personal i socialització; identitat i globalitat: la dimensió espacial; present i passat: la dimensió temporal; i desigualtat i cohesió social: la dimensió social. En cada un es plantegen unes reflexions de tipus general i s'introdueix una diferenciació esquemàtica per a cadascuna de les etapes educatives: infantil, primària, secundària obligatòria i batxillerat. Els elements de reflexió plantejats en cada un d'aquests quatre eixos adquireixen ple sentit en la mesura que en la seva intersecció apareixen els problemes socials rellevants de la humanitat enfocats des d'una perspectiva interdisciplinària de les ciències socials.

2.1. Desenvolupament personal i socialització

Aquest és un primer objectiu de l'escola en l'educació social i cultural, que competeix al conjunt de la comunitat educativa. Com ja s'ha esmentat, l'escola ha de formar ciutadans i ciutadanes lliures i compromesos en un marc democràtic. Aquest objectiu implica, d'una banda, el coneixement del sistema de valors en què es fonamenta la nostra societat (els drets i deures dels ciutadans), de les seves concrecions juridicopolítiques pròximes (com ara la Constitució espanyola i l'Estatut d'Autonomia de Catalunya) i del funcionament del sistema democràtic en els àmbits local, nacional, estatal i europeu. En aquest sentit, és important que l'alumnat pugui conèixer, de manera objectiva, els diversos corrents polítics presents a la nostra societat i els seus fonaments ideològics i històrics, així com el funcionament dels diversos sistemes electorals i institucions.

També resulta essencial que el marc escolar funcioni d'una manera participativa, tant en la dinàmica escolar com en el procés d'aprenentatge, tot garantint el diàleg com a fórmula bàsica de la resolució dels conflictes. L'educació s'ha de desenvolupar, tant com es pugui, en una atmosfera distesa, lliure i participativa i ha de potenciar l'autoestima personal i col·lectiva.

Des d'aquesta doble perspectiva, l'escola ha de garantir l'autonomia personal, entesa com un objectiu final del procés educatiu, l'esperit crític, la participació i l'autoexigència envers la comunitat i la creativitat personal.

En la conquesta de l'autonomia personal per part dels infants i adolescents resulta especialment important evitar les actituds de sobreprotecció per part dels adults. Com ja s'esdevé en la majoria dels centres, l'escola no ha de defugir el tractament dels temes tabú (com les agressions racistes i sexistes, l'assetjament escolar (*bullying*), les drogues o el sexe), que han de ser objecte d'una reflexió educativa, i que han d'implicar el conjunt de la comunitat escolar. També pot resultar d'interès la lectura habitual de la premsa i el comentari de les notícies d'actualitat.

A l'educació infantil i primària resulta especialment interessant la formació d'uns hàbits bàsics de participació a classe i en assemblees, com ara saber demanar la paraula, o escoltar i respectar l'opinió dels altres. Aquests hàbits s'han d'estendre també a altres activitats educatives, com el joc, les sortides i celebracions, etc. En tots aquests àmbits resulta molt important la tasca de tutoria. D'altra banda, cal fomentar la relació de les escoles amb el barri i el municipi, a través d'ajuntaments, associacions i institucions de la societat civil.

En l'educació secundària obligatòria, cal fomentar tots aquests aspectes, que aniran prenent més complexitat. A més, cal atendre la creixent diversitat personal que s'evidencia a classe, i que haurà de ser objecte d'una atenció tutorial adequada. D'altra banda, cal introduir una reflexió cívica i ètica que, tot partint de casos concrets, plantegi qüestions i debats de caràcter més general. L'escola ha de garantir també un coneixement suficient del marc democràtic i del funcionament de les seves institucions. En aquest sentit, resulta imprescindible una reflexió, de caràcter general, sobre els drets humans i sobre les seves concrecions juridicopolítiques properes. També resulta molt rellevant l'anàlisi de les ideologies i dels conflictes contemporanis, tant a escala mundial com a l'Estat espanyol i a Catalunya.

Al batxillerat, la reflexió sobre el fet social ha de partir de les aportacions de les diverses disciplines vinculades a l'àrea, que han de contribuir al procés de maduració intel·lectual i personal de l'alumnat i al coneixement de realitats progressivament més complexes.

2.2. Identitat i globalitat: la dimensió espacial

La recerca i l'ensenyament en l'educació social i cultural tenen una important dimensió: l'espai. Ambdós processos se situen en tots els casos en marcs espacials concrets, de dimensions i complexitats diverses. La concreció dels espais pot obehir a criteris purament físics (des dels ecosistemes fins als continents), però sovint es vincula a àmbits territorials amb uns trets humans comuns (culturals, polítics, socials o econòmics), com ara les nacions, els estats, les grans regions polítiques o econòmiques o les grans àrees culturals del planeta.

Com ja hem assenyalat, el món viu avui un procés imparable vers la globalització, que no es restringeix només a l'àmbit econòmic. En formen part també altres fenòmens socials i culturals, com els moviments humans de caràcter ampli o permanent (migracions) i temporal (turisme), la informació, la cultura de masses, la formació, etc. Es tracta d'un procés irreversible, que caracteritza el món d'avui i, més encara, el món en què hauran de desenvolupar-se amb plenitud els nostres alumnes. Cal destacar, en aquest sentit, la creació dels espais educatiu i laboral europeus.

Aquest procés de globalització tendeix a generar, però, algunes conseqüències negatives, entre les quals volem remarcar en aquest punt la uniformització cultural, és a dir, la tendència a la imposició dels models d'aquelles societats i cultures que dominen la indústria cultural.

En aquest marc, l'escola ha d'apostar alhora pels valors de la identitat i de la interculturalitat.

En un món progressivament globalitzat, la identitat es revela com un element essencial en la conformació de la personalitat dels individus i de la cohesió de les societats. Les identitats expressen els valors culturals i socials dels pobles, que es tradueixen en una producció cultural pròpia (des de l'alta cultura fins al folklore) i en unes pautes de conducta assumides col·lectivament. Tanmateix, les identitats col·lectives no són socialment monolítiques, sinó diverses i múltiples, i han de servir per a potenciar la creació i la llibertat personals; no són tampoc un fet ahistòric i estàtic, ja que es troben en contínua renovació; i no han de comportar un tancament, sinó justament el contrari: són un punt de partida per a l'obertura al món.

Així, des de la pròpia identitat cal fomentar la interculturalitat, entesa com un enriquiment social i cultural, i no pas com un problema. La pràctica de la interculturalitat implica acceptar altres valors i conductes, establir-hi un diàleg permanent i entre iguals, intercanviar i aprendre.

Des d'aquesta doble perspectiva, l'escola ha de garantir la formació de ciutadans de Catalunya i del món. L'escola ha de ser, alhora, doncs, un marc identitari i intercultural.

L'educació de l'alumnat ha de garantir el coneixement de medis diversos. Resulta d'allò més important l'estudi dels medis més pròxims —el barri, el poble, la ciutat i la comarca—, que constitueixen àmbits de relació immediata i freqüent. L'escola ha de garantir també un coneixement global de Catalunya, en la seva diversitat social i territorial, així com de l'Estat espanyol i de la Unió Europea i de la seva diversitat. Així mateix, ha de garantir el coneixement i l'obertura a altres societats i cultures del món. En aquest sentit, cal tenir en compte que els alumnes d'avui, fins i tot a l'educació primària, disposen de coneixements rellevants sobre altres zones del planeta. L'aprofundiment en algunes realitats llunyanes,

i la seva comparació amb l'entorn immediat, poden resultar profitosos ja en aquesta etapa educativa. En definitiva, en l'àmbit espacial, l'escola ha de saber combinar diferents escales, tot partint de les més properes, des d'un plantejament de complementarietat.

L'ensenyament reglat obligatori ha d'assolir que els ciutadans i ciutadanes sàpiguen identificar els grans espais de Catalunya i el món que apareixen cada dia a la premsa o als telenotícies: tant a un nivell d'ubicació física (coneixement de les diverses realitats espacials), com procedimental (interpretació de mapes, escales, etc.), com pel que fa als grans trets físics, socials i culturals de les diverses realitats espacials.

Aquests plantejaments s'insereixen plenament dins els nous corrents de la geografia cultural o humanista, que intenta superar la dicotomia plantejada, algunes dècades enrere, entre la geografia regional i la geografia general o crítica, i que posa en primer pla les diverses percepcions personals i històriques de l'espai.

En tots aquests sentits, l'aprenentatge del marc espacial ha de garantir l'assoliment d'unes habilitats i capacitats bàsiques, com ara: l'orientació espacial, la lectura, interpretació i elaboració de plànols i mapes, l'ús de l'escala i l'observació i anàlisi de paisatges, la realització d'interpretacions i la formulació d'argumentacions.

A l'educació infantil i en els primers cursos de l'educació primària cal incidir especialment en els medis més propers (localitat, comarca), però també ha de resultar interessant l'estudi d'algunes realitats llunyanes, i la seva comparació amb l'entorn pròxim. En els darrers cursos d'educació primària s'ha d'introduir ja l'anàlisi de conjunt de la geografia de Catalunya, de l'Estat espanyol i d'Europa, i també d'altres realitats geogràfiques concretes, que poden ser abordades a partir de notícies i temes d'actualitat. Resulta important el coneixement del folklore, la literatura popular, les llegendes i les tradicions catalanes, a partir de la realització de festes i altres activitats. Al llarg d'aquestes etapes cal introduir alguns episodis rellevants de la història de Catalunya, tot partint de relats i d'històries personals. També la interculturalitat ha de ser una pràctica plenament normal i habitual a l'aula. Cal aprofitar, en aquest sentit, la diversitat d'orígens i cultures de l'alumnat i fomentar l'intercanvi de coneixements, de relats històrics i llegendaris i d'experiències.

A l'educació secundària obligatòria s'ha d'aconseguir que l'alumnat identifiqui a un nivell suficient els grans espais geogràfics de Catalunya, l'Estat espanyol, Europa i el món, tant a nivell físic com humà. També caldrà aprofundir en els grans trets socials, econòmics, polítics, culturals i històrics del nostre país i d'altres societats. D'altra banda, és important fomentar valors positius com la pau, la solidaritat, el respecte i la lluita contra les desigualtats.

El batxillerat s'ha de proposar una reflexió de caire més complex sobre el món d'avui, que aprofundeixi en la lògica de les diferents disciplines socials.

2.3. Present i passat: la dimensió temporal

Les enormes transformacions que s'han produït al món d'ençà dels anys vuitanta poden portar-nos a la conclusió, sens dubte precipitada, que l'anàlisi del present no requereix un coneixement rellevant dels processos històrics. Però una reflexió més acurada denota que els canvis i els conflictes actuals assenyalen també importants elements de continuïtat, que només poden ser plenament compresos des del pensament històric. El *boom* de la història, fins i tot en les seves formes més divulgatives, reflecteix una necessitat social molt àmplia de conèixer i valorar les societats passades. Aquest fenomen s'evidencia en àmbits tan diversos com la divulgació històrica des dels mitjans de comunicació, la novel·la històrica, l'auge o la reinvençió de festes tradicionals, l'interès pel patrimoni històric o el turisme cultural.

D'altra banda, la recerca universitària es caracteritza avui per la crisi dels paradigmes unicusals o universals, pel retorn a la narrativa i per l'estudi de la vida quotidiana dels diversos sectors i col·lectius socials, per l'anàlisi de casos concrets i rellevants i per l'estudi de col·lectius humans tradicionalment marginats per la història (entre els quals destaquen, no sols des d'un evident criteri quantitatiu, les dones). Les noves línies de la recerca històrica poden resultar molt interessants a l'hora d'enfocar l'aprenentatge de la història dels infants i adolescents.

L'ideal positivista d'ensenyar "tota la història" resulta avui inabastable i obsolet, no només des d'un punt de vista didàctic o fins i tot pragmàtic, sinó també atenent als nous enfocaments de la disciplina històrica. Caldrà, doncs, una selecció acurada dels continguts i de la seva seqüenciació, que haurà de tenir en compte tres grans eixos:

- l'anàlisi dels elements més rellevants de les grans etapes històriques, amb una atenció preferent a la vida quotidiana de les persones i dels col·lectius socials;
- el coneixement a un nivell suficient de la història de Catalunya, tant pel que fa als seus principals esdeveniments com a la seva evolució general i a les seves causes i conseqüències;
- la selecció de processos i problemes rellevants que permetin una reflexió històrica, en un procés de progressiva complexitat, entorn dels grans conceptes històrics, com ara: la noció de fet històric i el seu establiment, el binomi canvi-continuïtat, la causalitat i l'empatia històriques, els ritmes històrics (crisis i expansions), la fiabilitat de les fonts o la mateixa noció d'objectivitat històrica.

Cal assenyalar, en aquest sentit, que l'horitzó d'una història total —que tingui en compte els factors polítics, socials i econòmics, i també els fets culturals, el pensament, les creences, l'art, la ciència i la tecnologia— ha de tenir formulacions concretes i rellevants en totes les etapes educatives.

L'aprenentatge de la història ha de comportar també l'assoliment dels procediments propis de la disciplina com la cronologia i el temps històric, l'anàlisi de fonts i documents o la causalitat i l'empatia històriques.

En darrera instància, el coneixement històric ha de permetre pensar històricament el present. Pensar històricament permet comprendre com és el món en què vivim, i que la història és una lluita dels éssers humans per organitzar-se i per millorar les seves condicions de vida. Tanmateix, no es tracta d'un progrés lineal, sinó que hi ha hagut avenços i retrocessos. Així, descobrim que el passat no és fruit d'un procés inevitable i que el nostre món no és immutable ni progressa mitjançant uns fils invisibles, sinó que és dinàmic; i també que el motor que impulsa l'evolució històrica és la pròpia humanitat, els homes i les dones amb els seus actes.

L'enfocament històric també ha de ser un element central en l'ensenyament dels diversos fets culturals, com la filosofia, la literatura i l'art, i ha de ser present també en els àmbits de la ciència i la tecnologia.

L'adquisició de la noció de temps històric a la infantesa i l'adolescència és un procés lent i complex. En aquestes edats, el pensament es caracteritza pel presentisme, és a dir, per la dificultat per a establir relacions significatives entre les vivències personals pròpies i les que corresponen a generacions passades; també resulta molt difícil l'establiment de la mesura del temps i la correcta ubicació cronològica de les diverses societats i etapes. Però resulta equivocat afirmar que els infants, fins i tot en les primeres etapes escolars, no són capaços d'entendre i aprendre fets i processos històrics. Ben a la inversa, la infantesa pot arribar a copsar significativament personatges, relats i processos històrics que comportin interès i rellevància.

La història de l'entorn pròxim, començant per la història personal i familiar, pot facilitar la inserció dels infants en els continguts i procediments històrics. Però convé valorar també l'interès de contrastar-la amb altres realitats i circumstàncies, fins i tot llunyanes i exòtiques. L'experiència docent demostra que àmbits tan diferents com la prehistòria o l'antic Egipte disposen d'un gran atractiu en la preadolescència i l'adolescència.

A l'educació infantil i primària cal primar la presència del relat i de les històries personals, també de gent anònima. El mesurament del temps i la seva representació gràfica s'ha d'introduir mitjançant exemples propers cronològicament i haurà d'anar prenent progressivament més complexitat. També és important familiaritzar l'alumnat en la tècnica de l'observació d'objectes i restes materials de les diverses èpoques. En els darrers cursos de l'educació primària caldrà introduir l'anàlisi dels grans trets de les diverses societats històriques, a partir de situacions de la vida quotidiana, i els elements més rellevants de la història de Catalunya.

A l'etapa secundària obligatòria caldrà consolidar uns coneixements bàsics de l'evolució històrica de la humanitat, tot partint de problemes o processos rellevants que permetin la reflexió històrica, emprant la divisió convencional en edats per a facilitar la comprensió dels processos històrics. També caldrà assolir un coneixement suficient de les diverses etapes de la història de Catalunya. És imprescindible que l'alumnat, en acabar l'escolaritat obligatòria, conegui els trets essencials de la contemporaneïtat, és a dir, els fets i fenòmens socials dels segles XIX i XX, ja que són les eines fonamentals per a pensar històricament els grans problemes del món d'avui. El discurs històric ha de primar encara el relat dels fets, però ha d'introduir ja elements d'explicació causal i d'empatia històrica. Cal assolir a un nivell suficient els procediments vinculats a la cronologia històrica (unitats de mesura, nocions de durada, successió i simultaneïtat), i també introduir altres nocions més complexes, pròpies del pensament històric, com ara ritmes, canvi i continuïtat. És important el coneixement del patrimoni, sempre que sigui possible, mitjançant l'observació directa. D'altra banda, cal introduir en aquesta etapa la lectura i anàlisi de fonts i documents, atenent als criteris de diversitat, comprensivitat i rellevància històrica.

Al batxillerat, cal aprofundir en l'anàlisi de la història del món contemporani i de la història de Catalunya en les seves diverses etapes, a partir de la seqüenciació dels coneixements d'art, de filosofia i de literatura, seguint un criteri cronològic que insereixi les aportacions més rellevants de cada moment en el seu context històric, o la comparació de situacions o realitats diverses que permetin aprofundir en el progrés històric de manera contextualitzada.

2.4. Desigualtat i cohesió social: la dimensió social

La formació en l'educació social i cultural ha de garantir que l'alumnat assoleixi els elements necessaris per a entendre el món d'avui, tant des d'una perspectiva econòmica com política i cultural. Fet i fet, en una societat del coneixement, aquestes tres perspectives es relacionen d'una manera íntima. Així, l'escola ha d'oferir uns referents per a l'anàlisi i la reflexió sobre el present, que tinguin en compte enfocaments diversos.

L'economia és present en tots els aspectes de la nostra vida quotidiana. Com a consumidors, productors i contribuents, i fins i tot com a ciutadans, molts dels actes i decisions que fem i prenem tenen un rerefons econòmic. És important, doncs, que l'escola garanteixi uns coneixements econòmics bàsics a tots els futurs ciutadans. El pensament econòmic s'ha de formar a partir de les vivències i experiències personals, ha de garantir el coneixement del món de l'empresa i del treball i ha de potenciar una actitud emprenedora, innovadora i crítica.

La globalització genera un món cada cop més interconnectat, en el qual els fluxos econòmics són profundament desiguals. És important, doncs, que l'alumnat identifiqui les característiques de les economies i de les societats desenvolupades i en vies de desenvolupament, i la

seva relació desigual. Els coneixements sobre les diverses realitats econòmiques i socials i sobre el funcionament econòmic a escala planetària ha d'abordar també, en tota la seva complexitat, les causes de les desigualtats i les vies per a superar-les. En aquest sentit, entenem que l'escola ha de fomentar l'anàlisi de diferents realitats i el valor de la solidaritat.

L'alumnat ha de saber valorar també les conseqüències mediambientals de les activitats econòmiques, i les polítiques que es poden realitzar per a garantir la preservació del medi i de la biodiversitat.

L'anàlisi de la societat, tant en un àmbit local com general, ha de presentar també altres formes de desigualtat social, com ara la desigualtat de gènere, la derivada de l'orientació sexual o les d'origen ètnic.

D'altra banda, les societats humanes es construeixen sobre el binomi conflicte-consens. Des del seu mateix funcionament intern, l'escola ha d'ensenyar que els conflictes han de ser abordats, i que han de ser resolts per la via del consens. L'escola ha de garantir el coneixement dels trets principals del funcionament de la nostra societat, dels drets i deures que tenim com a ciutadans i dels mecanismes de funcionament del sistema democràtic que n'han de garantir l'exercici. En darrera instància, l'escola ha d'afavorir la cohesió social i ha de lluitar contra la discriminació i l'exclusió de qualsevol tipus, tot dedicant una atenció preferent a les noves formes d'exclusió i de discriminació socials.

L'escola ha de proporcionar a l'alumnat elements per a la identificació de les característiques del sistema democràtic, i les seves diferències amb els règims dictatorials. Així mateix, ha de facilitar elements d'informació i de reflexió sobre els conflictes més importants del món d'avui i fomentar els valors de la pau i la convivència.

A més, l'escola ha de facilitar eines perquè l'alumnat pugui llegir i interpretar críticament els fets socials que es produeixen i el seu tractament des dels mitjans de comunicació i de la cultura de masses. També ha d'acostar els estudiants als llenguatges de l'art contemporani i a les seves diverses expressions.

D'altra banda, el coneixement de fets rellevants de la nostra societat ha de permetre l'assoliment de les tècniques i habilitats bàsiques per a l'accés, processament i exposició de la informació. En aquest sentit, cal una important reflexió, des de la institució escolar, sobre l'ús dels llenguatges audiovisuals i les TIC, que ha de garantir la utilització per part de l'alumnat i l'assoliment d'uns criteris bàsics sobre la seva fiabilitat, selecció i optimització.

Els continguts d'aquest apartat relacionats amb la formació democràtica de la ciutadania són coincidents amb els formulats en l'apartat 2.1. A l'educació infantil i primària, junta-

ment amb aquests aspectes, l'escola ha de garantir la valoració que els alumnes fan dels mecanismes bàsics de funcionament de les relacions econòmiques, prenent com a base les pròpies vivències personals, i fomentar l'hàbit del consum responsable. També ha d'introduir l'alumnat en el coneixement de les característiques dels sectors productius de la nostra societat, i ha d'introduir-lo en la lectura crítica dels missatges sorgits des dels *mass-media*.

A l'ensenyament secundari obligatori, l'alumnat ha de poder valorar el funcionament dels diversos règims polítics i analitzar conflictes rellevants del món d'avui. També ha de conèixer les institucions que vetllen per la resolució dels conflictes, en especial l'ONU. D'altra banda, l'alumnat ha d'identificar les característiques econòmiques, socials i mediambientals dels països desenvolupats i en vies de desenvolupament, i ha d'entendre les connexions econòmiques que s'estableixen a escala planetària. A més, atès el seu caràcter de darrera etapa de l'educació obligatòria, l'escola ha de potenciar els valors de la innovació i l'esperit emprenedor, i ha d'introduir l'alumnat en el funcionament del món de l'empresa i dels drets i deures dels treballadors i treballadores. També cal garantir que l'alumnat sàpiga fer un ús correcte, com a usuari, de les noves tecnologies de la informació i una lectura crítica dels mitjans de comunicació de massa i de la indústria cultural.

El batxillerat ha d'abordar la complexitat de les relacions econòmiques i de la producció artística i cultural, així com dels sistemes polítics i dels conflictes a escala planetària, tot partint de les aportacions de diverses disciplines socials i potenciant, des de la seva pròpia lògica interna, una reflexió sobre els fets econòmic, social i cultural de dimensió creixent.

3. Com ensenyar? Criteris generals i desenvolupament per etapes

En l'educació social i cultural, com en tots els àmbits de l'escola, la metodologia didàctica ha de partir de les finalitats educatives. El procés d'ensenyament-aprenentatge no es proposa, doncs, només l'adquisició d'uns coneixements bàsics per a viure plenament en societat. També pretén facilitar eines i estratègies que permetin continuar aprenent al llarg de la vida. En darrera instància, es proposa desplegar les aptituds i capacitats personals, com ara el pensament autònom i la creativitat. A més, conjuntament amb tota la comunitat educativa, ha de permetre l'assoliment d'un seguit de valors i codis de conducta. Totes aquestes finalitats del procés educatiu no han de ser analitzades com a elements estancs i aïllats, que hagin de ser objecte d'un tractament independent. Ben a la inversa, han de ser plenament integrades en l'acte educatiu, i han de tenir concrecions i formulacions precises tant en el procés de formació com en l'avaluació dels aprenentatges.

La selecció dels continguts és un primer element que condiciona el procés d'ensenyament i la mateixa dinàmica d'aula. En l'àmbit de les ciències socials hi ha hagut tradicional-

ment una tendència a elaborar programes de grans dimensions, que s'han revelat tan impecables des del punt de vista conceptual i universitari com inassolibles en la pràctica. La selecció dels continguts ha de tenir en compte les aportacions de tipus disciplinari i les prioritats socials i culturals (aspectes analitzats en els apartats anteriors). Així mateix, també s'ha de fonamentar en criteris didàctics, avalats per la pràctica docent. Els currículums o programes han de ser, doncs, realistes i han de tenir en compte les característiques de les diverses etapes educatives, de l'alumnat i dels seus entorns. Han de partir de les necessitats i interessos dels estudiants i han de revelar-se prou flexibles i oberts per a integrar els elements més significatius de la realitat pròxima o immediata. En aquest sentit, cal potenciar la presa de decisions per part del professorat i dels equips docents.

3.1. Motivar per a aprendre

La motivació és un element intrínsec al plantejament didàctic, ja que connecta allò que els alumnes aprenen amb la interpretació de la realitat, perquè l'aprenentatge es percep com a útil. Totes les disciplines vinculades a l'àmbit social i cultural parteixen d'uns importants ingredients motivadors, i són susceptibles de generar curiositat, ja que, en darrera instància, ens parlen de persones —en diferents espais, èpoques històriques o contextos socials. Cal, però, elaborar estratègies que facilitin que l'estudi del fet social i cultural es doni en un context de motivació. L'anàlisi de fets de l'entorn immediat i la seva comparació amb altres àmbits o contextos pot ser un element que susciti l'interès. En aquest sentit, són altament motivadores les propostes didàctiques que parteixen de notícies i fets de l'actualitat, o que busquen establir similituds i diferències amb altres societats i èpoques. També resulten interessants els jocs de simulació que plantegen un conflicte d'interessos entre els diversos agents socials que hi intervenen, i que pretenen arribar a solucions per la via del consens.

Un element especialment motivador és la consciència del propi aprenentatge. En iniciar l'estudi d'un determinat contingut, cal motivar l'alumnat a descobrir i aprendre per tal de donar resposta a uns interrogants o a uns interessos prèviament explicitats. Tot al llarg del procés d'aprenentatge, cal una reflexió a l'aula sobre allò que s'està aprenent i sobre el seu interès i utilitat. D'altra banda, cal garantir la contextualització del coneixement a partir de l'anàlisi de casos reals. També pot resultar molt interessant usar la tècnica de resolució de problemes.

Així mateix, l'estudi del medi social i cultural ha de potenciar la creativitat i la sensibilitat dels alumnes, tot familiaritzant l'alumnat amb les expressions artístiques de tipologies, èpoques i finalitats diverses. L'ús d'elements reals i de recursos de l'entorn (com ara el patrimoni, les entitats, la documentació d'arxiu, etc.) pot ser un element d'una gran capacitat motivadora.

3.2. Una proposta basada en la significativitat

Des de la concepció constructivista aprendre consisteix a integrar i relacionar nous coneixements amb els ja preexistents a fi que el coneixement que en resulti sigui significatiu i aplicable. En aquest procés esdevé fonamental ensenyar als alumnes a cercar la informació i a interpretar-la en funció dels coneixements previs per tal de construir interpretacions pròpies.

L'adquisició de coneixements s'ha de fonamentar, doncs, en la comprensió significativa. El professorat ha de dissenyar activitats que permetin connectar amb els coneixements i les idees prèvies de l'alumnat, i activitats que mostrin de manera immediata el nivell de comprensió que va assolint i que l'ajudin a reconstruir mentalment allò que és més significatiu. La metodologia didàctica s'ha d'exercir de manera que aconseguixi que l'alumnat atribueixi significat a la informació que incorpora.

Un aprenentatge significatiu requereix garantir una correcta comprensió i ús del vocabulari específic. La construcció de pensament formal s'ha de fonamentar en l'ús d'un lèxic progressivament més complex i acotat. Des d'aquesta perspectiva, l'aprenentatge en ciències socials té un important component lingüístic, i ha d'apostar per la pràctica habitual d'activitats de comprensió i expressió, orals i escrites. Al capdavant, ensenyar i aprendre és un procés de comunicació on el diàleg adquireix una gran rellevància. El discurs de l'aula és, doncs, de doble direcció entre el professorat i l'alumnat, on el professorat no es limita a facilitar informació, sinó que posa en contacte l'alumne/a amb el coneixement, facilitant les eines del llenguatge i del pensament que permeten transformar la informació en coneixement.

L'aprenentatge significatiu requereix també la potenciació d'un seguit d'habilitats i destreses, que en línies generals ja han estat recollides en els apartats anteriors. Un coneixement històric significatiu, per exemple, requereix el domini dels instruments i tècniques propis de la cronologia històrica; o un coneixement geogràfic ha de tenir en compte les eines de representació de l'espai i d'elaboració i lectura de mapes. Semblantment, en la majoria de les ciències socials resulta imprescindible l'assoliment dels processos matemàtics i gràfics més emprats en l'elaboració i expressió de la informació. Com s'esdevé també amb les habilitats lingüístiques, l'anàlisi de fets socials forneix exemples reals que poden ser utilitzats per a la resolució de problemes matemàtics.

No té cap sentit, però, plantejar una suposada contradicció entre aprenentatge conceptual i aprenentatge procedimental. Ben a la inversa, ambdós es fonen, en la pràctica, en un procés únic. Per a saber més coses cal fer servir instruments i tècniques cada cop més sofisticats i precisos. L'ús d'aquestes eines només té sentit i utilitat si es posa al servei d'un determinat interès o desig de coneixement. Ambdós bagatges condicionen els interessos intel·lectuals i les possibilitats reals d'assolir nous aprenentatges al llarg de la vida.

3.3. Una proposta basada en la participació, el diàleg i la cooperació

En dissenyar les estratègies per a l'aprenentatge cal tenir en compte alguns criteris generals:

- els continguts d'aprenentatge s'han de situar en el temps i en l'espai i han de facilitar elements suficients per a la seva contextualització;
- qualsevol aprenentatge s'ha de construir a partir d'uns fonaments teòrics. Les aportacions del professorat o l'accés a diferents fonts d'informació han de permetre que l'alumnat disposi d'un marc conceptual clar i precís, a partir del qual pugui gestionar els coneixements obtinguts o desenvolupar una petita recerca;
- tot aprenentatge requereix una dimensió funcional. Cal programar, doncs, activitats de tipologia diversa —dins i fora de l'aula—, que impliquin un cert grau d'autonomia i una experiència directa per part de l'alumnat. Les activitats han de facilitar l'assoliment dels nuclis conceptuals bàsics i el domini de les tècniques més rellevants de les disciplines socials;
- el procés d'aprenentatge ha de permetre la interacció de docent i estudiants i ha de promoure el diàleg i la participació de l'alumnat. Ha de garantir també la interacció i la cooperació entre l'alumnat mitjançant el treball en equip i cooperatiu;
- cal disposar d'una àmplia varietat de material didàctic, per a atendre les necessitats, els interessos i els ritmes d'un alumnat divers;
- cal dissenyar activitats d'avaluació que permetin fer un seguiment del procés d'aprenentatge i, si escau, plantejar mecanismes de regulació.

Aquests criteris generals poden donar lloc a concrecions diverses, dins i fora de l'aula. Els estudiants necessiten canvis en el ritme didàctic de la classe i en les opcions didàctiques que s'utilitzen al llarg del curs. Convé combinar, en la mesura que sigui possible, activitats i metodologies diverses. La dinàmica d'aula ha de saber alternar registres didàctics diversos: exposicions del professor, del mateix alumnat o d'altres col·laboradors; interpretació i anàlisi de fonts d'informació; elaboració de conclusions, etc. També ha d'aplicar estratègies que promoguin el diàleg i la participació de l'alumnat, i ha de fomentar la interacció i la cooperació. És important que el professorat utilitzi tots els recursos comunicatius de què disposa, tot incorporant les TIC.

També és important, en totes les etapes educatives, el treball de camp i, tant com es pugui, l'accés als arxius històrics i a la documentació de primera mà. L'aprenentatge del fet social i cultural no s'ha de reduir a l'aula, sinó que ha de partir també de l'experiència directa, tant pel seu valor didàctic intrínsec com per la seva forta càrrega emocional. L'observació i l'anàlisi de documents, objectes materials, monuments i paisatges —però també d'ambients i contextos socials— és un instrument poderós en el procés d'aprenentatge. El treball de camp ha d'estar vinculat sempre a la realització de tasques per part de l'alumnat; aquestes poden

ser de naturalesa molt diversa, des de les relacionades amb l'observació de determinats elements rellevants (per exemple, mitjançant una guia d'observació) fins a les que es proposen la resolució d'un determinat problema o la realització d'una petita recerca.

Cal valorar també la potencialitat educativa del joc i la seva funció com a eina de motivació. Com ja s'ha esmentat, les activitats de simulació poden tenir un paper rellevant a l'hora d'interpretar les intencions dels fets i agents socials, i d'entendre i aplicar els mecanismes de presa de decisions. També les dramatitzacions poden resultar útils en totes les etapes educatives.

En la societat del coneixement l'entorn escolar ja no és l'únic transmissor de la informació i la cultura. En el nostre món, la informació i els coneixements són abundants, fins i tot excessius, però, sobretot, fugaços. Ens arriben constantment i des de mitjans diversos (ràdio, premsa, televisió, Internet) i en formats on predomina la imatge i el so per damunt del text escrit i el discurs oral. Aquests canvis requereixen redefinir el paper del mestre, que esdevé l'expert que guia l'aprenent en la tria i selecció de la informació i ensenya al·lumnat com organitzar-la per a fer-la seva comprensivament, per tal que la informació esdevingui coneixement. I, també, crear el marc discursiu adequat perquè aquest coneixement pugui ser contrastat i discutit.

Repensar el paper del docent requereix cercar altres metodologies que permetin posar en contacte l'aprenent amb el coneixement, tot creant situacions didàctiques que acostin la lògica de l'alumnat a la lògica de les disciplines socials. Aquestes situacions didàctiques faciliten que l'alumnat participi activament d'aquest procés, formulant hipòtesis, buscant explicacions, construint punts de vista propis..., tot fent-li prendre consciència de quines estratègies desenvolupa per a reconstruir el coneixement. Si el docent posa atenció als processos singulars pels quals l'alumne arriba, a la seva manera, a reconstruir el coneixement, hi pot intervenir per guiar-lo, millorar-lo i, si cal, reconduir-lo.

Així, doncs, l'aula esdevé un taller de treball on els mitjans per a obtenir la informació hi són presents i on s'obté la informació, es tria, se selecciona, s'organitza, es reelabora, es comunica, es comparteix, s'intercanvia i es contrasta. El mateix espai requereix una altra organització que faciliti aquesta comunicació on l'aprenent interactua amb els mitjans d'informació, amb el mestre i amb els companys. És una proposta metodològica que requereix una gestió de l'espai i del temps més flexible.

3.4. L'avaluació

Un capítol important en el procés d'aprenentatge és l'avaluació. Permet obtenir informació sobre les idees prèvies de l'alumnat, fer un seguiment del procés d'aprenentatge i adaptar

les estratègies didàctiques a les necessitats de l'alumnat, així com valorar els resultats obtinguts en funció dels objectius fixats en el moment d'elaborar la programació.

Les activitats d'avaluació proporcionen coneixement al professorat sobre l'eficiència del procés d'ensenyament, i alhora informen el mateix alumnat sobre el grau d'assoliment dels objectius. A més, constitueixen un punt neuràlgic de l'exercici d'esforç de l'alumnat per ordenar i construir la informació obtinguda.

És important que les activitats d'avaluació estiguin relacionades amb la verificació de les finalitats educatives fixades i compartides en iniciar la seqüència didàctica; i que tinguin relació amb les activitats d'aprenentatge realitzades. Convé que siguin molt diversificades, especialment en l'ensenyament obligatori. I això a un doble nivell. Des del punt de vista d'allò que cal avaluar, s'han de tenir en compte tots els aspectes educatius, i no solament els estrictament conceptuals i de contingut. Des del punt de vista de com s'ha d'avaluar, cal utilitzar tècniques diverses, que han d'incloure també les exposicions orals, l'autoavaluació, la coavaluació i la comprovació del treball realitzat per l'alumnat al llarg d'un període (dossiers).

D'altra banda, les activitats d'avaluació han de ser per si mateixes activitats formatives, ja que han de permetre a l'alumnat una reflexió sobre els propis errors i la seva superació.

Cal tenir en compte que el disseny de les activitats d'avaluació condiciona allò que l'alumnat percep com a rellevant i, doncs, les seves estratègies d'aprenentatge —i, en darrera instància, allò que aprèn de manera efectiva. Semblantment, no és sobrer recordar que el disseny de les avaluacions externes condiciona la manera de treballar del professorat, per la qual cosa hauran de ser objecte d'una especial reflexió per part de les administracions educatives.

3.5. Desenvolupament per etapes

En l'educació infantil i primària, l'aprenentatge social ha de ser molt guiat pel professorat. Per als més petits, és un recurs molt adient disposar de narracions o contes explicatius amb esquemes d'oposició de contraris que facilitin la mediació (oposició gran i petit, valent i covard, alt i baix, etc.). Alguns estudis confirmen que la imaginació i la fantasia són molt importats en aquestes edats per a facilitar la comprensió de l'educació social i cultural.

A més, cal introduir l'alumnat en la realització de petites indagacions o en el desenvolupament de petits projectes. Des de ben petits, els alumnes poden acostumar-se a un procés de treball —que incrementarà la seva complexitat a mesura que avancin els cursos— que es basarà fonamentalment en: què sabem (idees prèvies), què volem saber (formulació de pre-

gundes), on podem trobar informació (recerca en fons documentals diversos), què ens diuen les fonts consultades, quina informació considerem més rellevant d'acord amb les preguntes formulades, etc. Finalment l'alumnat ha de presentar els resultats obtinguts usant diversos formats (treballs escrits, exposicions orals, murals, etc.).

A l'educació primària sembla convenient combinar els aprenentatges específics de l'àrea amb la realització de projectes globalitzadors o integrats, de caràcter interdisciplinari, que han de partir de l'observació dels medis pròxims o de preguntes acotades.

A l'ensenyament secundari obligatori la dinàmica d'aula ha de fomentar l'autonomia personal, i també el treball cooperatiu i la interacció. És, també, un àmbit privilegiat per a l'anàlisi de problemes socials rellevants relacionats amb fets d'actualitat, i per a l'ús de les TIC. Aquestes estratègies han de permetre treballar amb rigor els conceptes clau i les habilitats de les disciplines vinculades a l'anàlisi social. En cada curs cal realitzar projectes o recerques d'abast més ampli, en un procés de complexitat creixent. També cal fomentar els hàbits de treball i estudi, ja que sense aquests no és possible consolidar els aprenentatges ni l'assoliment de tècniques d'obtenció, processament i comunicació de la informació.

D'altra banda, sembla convenient potenciar els projectes de caràcter integrador o interdisciplinari; cal remarcar, en aquest sentit, la potencialitat dels fets socials i culturals per a articular al seu entorn els aprenentatges de les diverses àrees curriculars.

Al batxillerat cal combinar la introducció de les diverses lògiques disciplinàries amb la realització de recerques que sovint requereixen un tractament multidisciplinari. Els aprenentatges s'han de fonamentar en la lectura i l'anàlisi de les fonts i documents i en la reflexió sobre les causes i les conseqüències dels fets socials i sobre la seva interrelació. Tanmateix, també són el marc idoni per a desenvolupar recerques. L'experiència acumulada els darrers anys, en el marc dels treballs de recerca, permet afirmar que aquesta pràctica pot generar una maduració intel·lectual i personal força significativa.

QÜESTIONS PER A LA REFLEXIÓ I EL DEBAT

1. El document planteja quatre eixos centrals per a l'educació social i cultural: desenvolupament personal i socialització, identitat i globalitat —dimensió espacial—, present i passat —dimensió temporal—, i desigualtat i cohesió social —dimensió social. És adequada, aquesta organització? En quin sentit caldria ampliar o matisar les prioritats que es proposen per al seu desenvolupament?
2. Les prioritats que es defineixen en relació amb l'educació social i cultural, són les fonamentals? En quin sentit caldria completar-les o matisar-les?
3. Les propostes metodològiques que es formulen per al desenvolupament d'aquests aprenentatges, en quin sentit caldria ampliar-les o matisar-les?
4. Les prioritats que es proposen per a cadascuna de les etapes educatives, són adequades? Com caldria completar-les o matisar-les?
5. El document fa referència als mitjans audiovisuals i de les TIC en l'educació social i cultural. En quins aspectes caldria completar o matisar la seva rellevància?
6. Quina rellevància ha de tenir l'educació social i cultural en el procés educatiu de l'alumnat?