

PRATS, J. (coord.) (2020). *Ciencias sociales, ciudadanía y sociedad digital. Reflexiones desde la educación*. Editorial Trea.

NÚRIA GIL DURAN

Departament d'Història i Història de l'Art. Universitat Rovira i Virgili
nuria.gil@urv.cat

Quan ens referim a la relació dels factors invariables en l'ensenyament de la història, hauríem de prestar atenció, tant des del punt de vista dels docents com dels discents, a l'amplitud temàtica que representen les ciències socials i les seves disciplines. La conjuntura actual, que inclou la globalització contemporània, està present en la publicació, que ens condueix a resseguir continguts dels quatre blocs representats: l'ensenyament de la història i l'educació per a la ciutadania; el patrimoni, l'art i l'educació; el pensament crític en la societat digital, i la innovació, la investigació i la pseudociència.

El volum inclou recerques que busquen oferir solidesa en el pensament pedagògic i la metodologia didàctica, i que ofereixen noves perspectives d'apropament entre visions i perspectives plurals sobre l'educació i la didàctica de las ciències socials.

El IX Simposi de Didàctica de las Ciències Socials a l'Àmbit Iberoamericà (2019), organitzat pel grup de recerca DHIGECS de la Universitat de Barcelona, amb l'objectiu de difondre i discutir els resultats del projecte R+D+I "Desenvolupament de la formació sociopolítica per a una ciutadania democràtica: disseny i implementació de materials didàctics en Ciències Socials», és una acció inclosa al projecte amb DICS0, de la Universitat de Múrcia, i amb el grup de didàctica de les ciències socials de la Universitat de Santiago de Compostel·la. Tots tres grups d'investigació en són membres, es coordinen entre si i estan finançats pel Ministeri d'Economia i Competitivitat, dins de la convocatòria del Programa estatal d'investigació, desenvolupament i innovació orientada als reptes de la societat. Per tant, els diferents capítols integren ponències de membres dels tres grups del projecte.

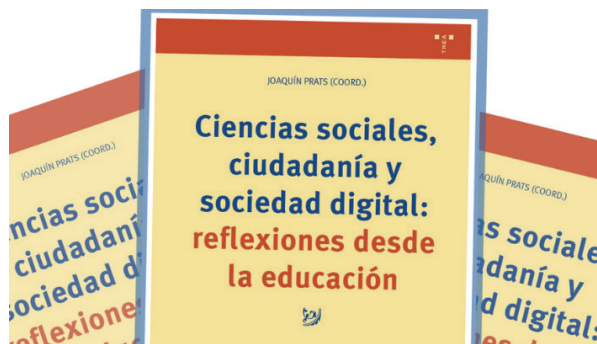


Figura 1. Coberta de la publicació www.ub.edu/dhigecs/

Els factors als quals ens hem referit anteriorment es poden sintetitzar en un: “Ensenyar com es construeix el coneixement del passat partint de les idees de l’alumnat, que seran diferents segons els nivells educatius, i aquesta construcció s’ha de fer fent del procés d’aprenentatge una simulació controlada de la tasca investigadora de l’historiador” (Prats i Santacana, 2020, p. 18). Així, els principis invariables els trobem quan afecten el professorat i també quan alludeixen els alumnes, sense oblidar els diferents contextos socials, culturals i tecnològics. El context del que anomenem quarta revolució industrial sovint ens planteja una dicotomia, però la història com a matèria d’estudi comporta una classificació i un mètode propi d’anàlisi que, com diria Dewey (1946), és un tractament eficient del material i no comporta separar mètode, disciplina i continguts. Si convertim la narració cronològica amb propostes de preguntes i plantejaments de problemes, canviarà l’actitud i ens convertirem en investigadors (Seeley, 1890). Els factors complementaris (que en cap cas no són secundaris) haurien de basar-se en l’increment de l’activitat emocional, per tal d’augmentar l’aprenentatge i les emocions generades mitjançant el record, la nostàlgia o la identitat. Com? A través dels objectes, els documents o les fotografies que puguin influir en el pensament racional de l’alumne, la qual cosa pot fer que es converteixi en aprenentatge significatiu.

Enriquir les perspectives metodològiques en la didàctica de la història en un context sociocultural crític és clau per interpretar el passat. Així, “l’evidència només adquireix valor dins d’un discurs, cosa que permet entendre per què una mateixa evidència pot servir per justificar idees opo-

sades” (Epstein, 2009, p. 34). Entendre la història implica comprendre com es generen les interpretacions històriques (Ortuño, Bellati i Epstein, 2020), les institucions i les indústries de la memòria, les novel·les històriques o els videojocs, ja que mostren grans possibilitats de com s’interpreta el passat (Groot, 2008), tot i que sigui en l’àmbit educatiu informal. Aquest enfocament sociocultural crític pretén “entendre com l’alumnat genera el coneixement històric i com produeix una agència històrica” (Ortuño, Bellati i Epstein, 2020, p. 43) i constatar que les relacions de poder condicionen la interpretació i la transmissió de la realitat amb objectius adreçats a l’apreciació de la història com a mitjà de coneixement, el posicionament des del camp identitari i patrimonial o la perspectiva històrica i el valor ètic. Aquesta aposta opta pels dissenys qualitius de base etnogràfica amb tècniques d’observació i l’anàlisi de discursos i entrevistes.

El desenvolupament de la formació sociopolítica per a una ciutadania democràtica amb disseny i implementació de materials didàctics en ciències socials a partir de les seqüències didàctiques dissenyades pels investigadors del grup DHIGECS comparteix l’objectiu final d’aconseguir que els estudiants reivindicuin la necessitat de defensar la justícia, la llibertat i la igualtat dins del marc democràtic i participatiu (Fuentes, 2020). Amb les seqüències *Dones i revolució industrial*; *Atenas: l’origen de la democràcia*; *Els amors de la meua vida* i *The Maze*, amb l’estudi del passat mitjançant la ludificació, les seqüències s’han convertit en eines clau per potenciar la reflexió, l’opinió raonada i la crítica constructiva. La investigació ha estat aplicada en una mostra de centres i professorat mitjançant observacions i registres analitzats, seguint la metodologia qualitativa, utilitzant el programa QSR NVivo 12 i incloent-hi: metodologia docent, motivació i clima de l’aula; desenvolupament de la competència social i ciutadana, i desenvolupament de la unitat (Prats, Fuentes i Sabariego, 2019).

Si ens referim a les publicacions, l’anàlisi bibliomètric (2007-2017) sobre l’educació per a la ciutadania i l’educació històrica ens ha proporcionat l’anàlisi de la producció en didàctica de les ciències socials en les revistes catalanes i espanyoles de ciències de l’educació *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, *Revista Didàctica de les Ciències Experimentals i Socials* i *Clío. History and History Teaching*. En segon lloc, s’ha abordat l’anàlisi de la pro-

ducció sobre educació històrica en revistes internacionals indexades a *Web of Science*. Arran de l'evolució dels articles publicats a *Didàctica de les Ciències Socials*, la concreció de les diferents temàtiques tractades o de la producció acadèmica, s'ha conclòs que la investigació en educació històrica sembla haver construït un paradigma d'interpretació de dos conceptes: pensament històric (*historical thinking*) i consciència històrica (*historical consciousness*), la qual cosa demostra que han perdut pes els llibres de text d'història (*history textbooks*) i la història (*history*) (Gómez-Carrasco, López-Facal i Rodríguez-Medina, 2020).

El que ens presenta Nicholas James a *Intelligències i perspiciàcies en paisatges britànics*, amb experiències de la Universitat de Cambridge, és una invitació directa i entusiasta a sortir de l'aula i guiar l'alumnat en l'exploració del camp, el paisatge i l'estudi del patrimoni cultural. A partir d'unes instruccions per als alumnes sobre l'Acadèmia de Camp, una visió sobre el Patrimoni Comunitari que traspasa l'avaluació d'habilitats de l'àmbit acadèmic, demostrant que la satisfacció dels projectes arriba en forma de recompensa d'exercir la major part d'intelligències (Gardner, 2003).

Amb l'objectiu d'“establir una idea del silenci com a patrimoni, reivindicant les poètiques de l'absència i assumint la possibilitat que les poètiques siguin capaces de transformar la societat” (Huerta, 2020, p. 115), l'artista i professor ens endinsa i commou en relatar la relació que conforma el projecte que mostra com el silenci pot transformar el patrimoni, els llocs, les lletres o les tipografies, i proposa el disseny d'entorns inclusivius per educar en art i patrimoni a partir d'Arteari, art i disseny per a entorns educatius lliures d'homofòbia i transfòbia. Tot arrenca amb *Filiberto i Nicomedes*, el primer anarquista i el segon socialista, una obra d'art creada per commemorar el 80è aniversari del bombardeig de l'estació de Xàtiva i que alludeix els dos personatges i alhora els relaciona amb els dos reis històrics que es diuen igual.

Les intervencions des de la transversalitat en espais patrimonials naturals i culturals on es dona veu a persones que no en coneixen l'existència i on es produeixen una sèrie de concatenacions de contextos permeten noves narratives en la formació de mestres. En tenim evidències: “¿Pot-

ser la principal dificultat que condiona la incorporació del patrimoni i en especial de l'art a les aules és precisament no sortir de les aules per a aprendre amb el patrimoni i amb les arts?" (Jové, 2020, p. 117).

En la mateixa línia, coneixem l'experiència de Transmedia Literacy, un projecte europeu finançat pel Programa Horitzó 2020 de la Unió Europea, on s'analitza què estan fent els adolescents de vuit països amb els mitjans. Analitzades les competències que els joves desenvolupen fora de l'aula, "¿quines activitats puc aplicar a la classe d'història o de geografia, per tal d'aprofitar els coneixements que han desenvolupat fora de l'aula?" (Scolari, 2020, p. 142). Les opcions són diverses.

David Casacuberta estableix estratègies que condueixen a processos de pensament crític en aplicacions de xarxes socials i revisa com es pot discernir la fiabilitat d'una publicació o d'una notícia falsa (*fake news*), fent al·lusió als mecanismes d'enginyeria social i disseny de comportament, alhora que la contraposa amb la postveritat i n'aporta exemples molt clarificadors. Seguint amb la filosofia i amb l'objectiu d'analitzar tendències *relativistes* en la disciplina social, i més concretament en la filosofia contemporània i les ciències humanes, Jean Bricmont es refereix al realisme, l'idealisme i les redefinicions de la veritat i el relativisme a partir de dades i referents teòrics.

Efectivament, l'epistemologia social necessita alguna revisió (Fernández, 2020) i això es defensa junt a la necessitat de posar l'accent a formar els joves a comprendre i assimilar emocionalment conceptes i valors bàsics, emfasitzant el respecte per la psicologia, la sociologia o l'antropologia.

En definitiva, un conjunt de veritables aportacions a partir de les reflexions sobre les ciències socials, la ciutadania i la societat digital.

Referències bibliogràfiques

- EISNER, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Ediciones Paidós.
- EPSTEIN, T. (2009). *Interpreting National History. Race, Identity, and Pedagogy in Classrooms and Communities*. Routledge.
- GÓMEZ-CARRASCO, C. J.; LÓPEZ-FACAL, R., i RODRÍGUEZ-MEDINA, J. (2020). Educación para la ciudadanía y educación histórica. Un análisis bibliométrico (2007-2017). Dins Joaquín PRATS (coord.) *Ciencias Sociales, ciudadanía y sociedad digital. Reflexiones desde la educación*. Editorial Trea.
- LÓPEZ-FACAL, R.; MIRALLES, P.; PRATS, J., i GÓMEZ-CARRASCO, C. (2017). *Enseñanzas de la historia y competencias educativas*. Editorial Graó.
- PRATS, J., i SANTACANA, J. (2015). “Nous paradigmes en l'ensenyament de la història”. A: *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació* [Palma, Mallorca], 26 (juliol-desembre 2015), p. 19-39.

PRATS, J. (coord.) (2020). *Ciencias sociales, ciudadanía y sociedad digital. Reflexiones desde la educación*. Editorial Trea.

NÚRIA GIL DURAN

Departament d'Història i Història de l'Art. Universitat Rovira i Virgili
 nuria.gil@urv.cat

When we talk about describing invariable factors in the teaching of history, we need to bear in mind the range of topics that are represented by the social sciences and their disciplines, both from the perspective of teachers and students. The present publication includes contemporary globalization in its examination of four thematic areas: history teaching and citizenship education; heritage, art and education; critical thinking in the digital society; and innovation, research and pseudoscience.

The volume includes research that seeks to provides solidity to pedagogical thinking and didactic methodology, and which offers new perspectives for bringing different views together and plural perspectives on education and the teaching of social sciences.

The 9th Symposium on the Didactics of Social Sciences in the Iberian American Ambit (2019), organized by the DHIGECS research group of the University of Barcelona in order to disseminate and discuss the results of the R+D+I research project “Development of the socio-political formation for a democratic citizenry: design and implementation of didactic materials in Social Sciences” is an action included in the DICSO project of the University of Murcia and the social sciences didactics group of the University of Santiago de Compostela. All three research groups coordinate with each other and are funded by the Ministry for the Economy and Competitiveness within the State Programme for research, development and innovation. Consequently, the different chapters in the present publication feature papers by the members of the project’s three groups.

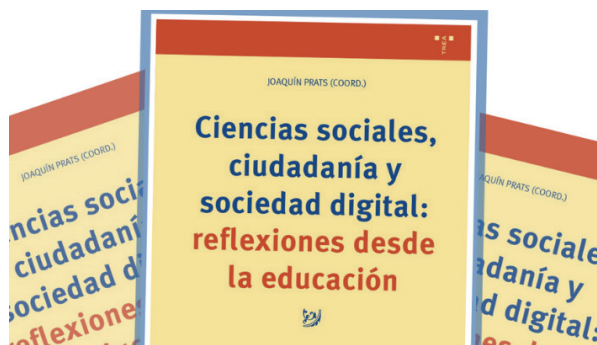


Figure 1. Cover of the publication www.ub.edu/dhigecs/

The factors to which we referred previously can be summarised as “teaching how to construct knowledge of the past using the ideas of students, which will vary according to their education level, and carrying out this construction by turning the learning process into a controlled simulation of the historian’s task as a researcher” (Prats i Santacana, 2020, p. 18). Thus, the invariable principals can be found when they affect both teachers and students, albeit in different social, cultural and technological contexts. The context that we call the fourth industrial revolution often sets out a dichotomy, but history as a topic of study brings with it its own method of classification and analysis that, as Dewey (1946) said, is an efficient way of handling material and does not involve separating method, discipline and contents. If we turn the chronological narrative into a series of questions and problems to be answered, there is a change in attitude and we become researchers (Seeley, 1890). The complementary factors (that are never secondary) should be based on increasing emotional activity in order to increase the learning and motions generated by memory, nostalgia and identity. How? Through objects, documents or photographs that can influence the rational thinking of the student and turn it into meaningful learning.

Enriching methodological perspectives in the didactics of history in a critical sociocultural context is key to interpreting the past. Thus, evidence only acquires value as part of a discourse, which enables us to understand why the “same evidence can be used to justify opposing ideas” (Epstein, 2009: 34). Understanding history means understanding the generation

of historical ideas (Ortuño, Bellati and Epstein, 2020), the institutions and industries of memory, historical novels and videogames, because they display many ways in which we can interpret the past (Groot, 2008), despite the fact that they come from the ambit of informal education. This sociocultural approach seeks “to understand how students generate historical knowledge and how it produces a historical agency” (Ortuño, Bellati and Epstein, 2020, p. 43) and to demonstrate that power relations condition the interpretation and transmission of reality with objectives aimed at the appreciation of history as a means of knowledge, positioning it in terms of identity and heritage or historical perspective and ethical value. This approach favours qualitative ethnographic designs using observation techniques and the analysis of discourses and interviews.

The development of socio-political training to create socio-democratic citizens through the design and implementation of teaching materials in social sciences based on didactic sequences designed by researchers from the DHIGECS group shares the same ultimate objective of emphasising to students the need to defend justice, freedom and equality (Fuentes, 2020). Through the sequences *Women and the industrial revolution*; *Athens: the origin of democracy*; *The loves of my life* and *The Maze*, and the study of the past through gamification, sequences have become key tools in promoting reflection, reasoned opinion and constructive criticism. Research has been applied to a sample of educational centres and teachers through observations and analysis of records, following the quantitative methodology, using the QSR NVivo 12 programme and including teaching methodology, motivation and classroom atmosphere, the development of social and civic competence, and the development of the unit (Prats, Fuentes and Sabariego, 2019).

In terms of publications, bibliometric analysis (2007-2017) of citizenship education and historical education has provided an account of the literature published in the field of social-sciences teaching in the Catalan and Spanish education science journals *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, *Revista Didàctica de les Ciències Experimentals i Socials* and *Clío. History and History Teaching*. There has also been analysis of the literature published on historical education in international journals and indexed

on the *Web of Science*. On the basis of the evolution of articles published in *Didàctica de les Ciències Socials*, the consolidation of the different themes dealt with and the level of academic production, the analysis concluded that research into history teaching seems to have constructed a paradigm for the interpretation of the two concepts of historical thinking and historical consciousness, which demonstrates that the importance of history textbooks and history has diminished (Gómez-Carrasco, López-Facal and Rodríguez-Medina, 2020).

What Nicholas James offers us in *Intelligences and perspicacities in British landscapes*, basing himself on experiences at the University of Cambridge, is a direct and enthusiastic invitation to leave the classroom and guide students in the exploration of the countryside, the landscape and the cultural heritage. Citing some instructions for students from the Countryside Academy, he offers a vision of Community Heritage that goes beyond the evaluation of skills in the academic ambit, demonstrating that satisfaction derived from such projects arrives in the form of compensation for exercising the majority of intelligences (Gardner, 2003).

With the aim of establishing the idea of “silence as heritage, asserting the poetry of absence and accepting the possibility that poetry can transform society” (Huerta, 2020, p. 115), the artist and professor draws us in and moves us by describing how silence can transform heritage, places, the arts and typographies, and proposes the design of inclusive environments for teaching art and heritage based on *Arteari*, art and design for educational settings free of homophobia and transphobia. All of this can be seen in *Filiberto i Nicomedes*, the first anarchist and the second socialist, a work of art created to commemorate the 80th anniversary bombing of the railway station at Xàtiva and which alludes to the two individuals whilst relating them to historical kings with the same names.

Transversal interventions in natural and cultural heritage spaces give voice to people who do not know of their existence and where a series of connections are made between contexts that permit new narratives in the training of teachers. We have evidence of this: “Perhaps the principal difficulty affecting the incorporation of heritage and, in particular, art

into classrooms is the act of remaining in classroom and not leaving it to learn alongside heritage and the arts?" (Jové, 2020, p. 117).

In the same regard, we know about the Transmedia Literacy experience, a European project funded by the Horizon 2020 Programme that analyses what adolescents from eight countries are doing with media. After analysing the competencies developed by the youngsters out of school, the question is asked: "what activities can I apply in a history or geography class that take advantage of the knowledge that they have developed outside the classroom?" (Scolari, 2020, p. 142). There are many options.

David Casacuberta establishes strategies that lead to processes of critical thinking in social media applications and reviews how we can tell if a publication is trustworthy or if it is fake news, alluding to mechanisms of social engineering and behavioural design, whilst contrasting this with post-truth and giving very clear examples. Continuing with the philosophy and objective of analysing *relativist* trends in the social disciplines and, more specifically, in contemporary philosophy and human sciences, Jean Bricmont refers to realism, idealism and the redefinitions of truth using theoretical data and references.

It is clear that social epistemology needs to be reviewed (Fernández, 2020) and this assertion is defended along with the need to train young people to understand and emotionally assimilate basic concepts and values, emphasizing respect for psychology, sociology and anthropology.

To conclude, the articles are real contributions that add valuable reflections on the social sciences, citizenship and the digital society.

References

- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Ediciones Paidós.
- Epstein, T. (2009). *Interpreting National History. Race, Identity, and Pedagogy in Classrooms and Communities*. Routledge.
- Gómez-Carrasco, C. J.; López-Facal, R., i Rodríguez-Medina, J. (2020). Educación para la ciudadanía y educación histórica. Un análisis bibliométrico (2007-2017). Dins Joaquín Prats (coord.) *Ciencias Sociales, ciudadanía y sociedad digital. Reflexiones desde la educación*. Editorial Trea.
- López-Facal, R.; Miralles, P.; Prats, J., i Gómez-Carrasco, C. (2017). *Enseñanzas de la historia y competencias educativas*. Editorial Graó.
- Prats, J., i Santacana, J. (2015). “Nous paradigmes en l'ensenyament de la història”. A: *Educació i Història. Revista d'Història de l'Educació* [Palma, Mallorca], 26 (juliol-desembre 2015), p. 19-39.