

# Docs. 3



Mariona Massip  
Neus González-Monfort  
Antoni Santisteban (eds.)

## El futur comença ara mateix

**L'ensenyament de les ciències socials  
per interpretar el món i actuar socialment**



Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials



Ajuntament  
de Barcelona

Mariona Massip, Neus González-Monfort,  
Antoni Santisteban (eds.)

## **El futur comença ara mateix**

**L'ensenyament de les ciències socials  
per interpretar el món i actuar socialment**



Grup de Recerca en Didàctica  
de les Ciències Socials

**UAB**

Universitat Autònoma  
de Barcelona



**Ajuntament  
de Barcelona**

Primera edició: 2021

Tots els drets reservats. Queda expressament prohibida, sota les sancions establertes per la llei, la reproducció total o parcial d'aquesta obra sense l'autorització escrita dels titulars del copyright, tant si és feta per reprografia o per tractament informàtic com per qualsevol altre mitjà o procediment. Queda igualment prohibida la distribució d'exemplars d'aquesta edició sense l'autorització escrita dels autors.

© Els autors respectius, 2021

© Per a aquesta edició: GREDICS (Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials). Universitat Autònoma de Barcelona, 2021.

ISBN: 978-84-490-9413-2

# Índex

Introducció .....	9
-------------------	---

## I PONÈNCIES

Critical Historical Consciousness as the goal of History Education? Thoughts on a possible operationalization in the classroom. <i>Catherine Duquette</i> .....	13
--	----

Fal·làcies informals i pensament crític en la didàctica de les ciències socials <i>Jordi Nomen</i> .....	31
---	----

A história e as ciências sociais em tempos de novos fascismos: contornos da perseguição aos professores no Brasil <i>Sonia Regina Miranda e Felipe Dias de Oliveira</i> .....	59
---	----

Josep Fontana: història des de baix <i>Ramon Arnabat Mata</i> .....	73
---	----

Què pensa i què escriu Josep Fontana sobre l'ensenyament de la història <i>Joan Pagès</i> .....	99
--	----

Ciutadania global, humanisme radical i invisibles en la formació inicial del professorat <i>Maria Ballbé Martínez</i> .....	127
--	-----

Literacitat crítica i postveritat en la formació inicial del professorat <i>Jordi Castellví Mata i Antoni Santisteban Fernández</i> .....	137
--	-----

Els contra-relats de l'odi: un estudi amb professorat en formació <i>Mariona Massip Sabater</i> .....	149
--	-----

## II RECERQUES I EXPERIÈNCIES EN EDUCACIÓ PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA

Es pot treballar el currículum a partir d'un element patrimonial? <i>Joan Callarisa Mas</i> .....	167
--	-----

La contaminació mediambiental a l'Edat Mitjana. Un recurs didàctic per apropar present, passat i futur <i>Joaquín Aparici Martí</i> .....	177
---	-----

L'INSITU: Un projecte metodològic obert. Les Ciències Socials a partir del diàleg filosòfic <i>Francesc Lorente Camon</i> .....	187
--	-----

Enseñar a Pensar Históricamente a través de la formación de la Argumentación y la Empatía Histórica <i>Madelaine Martínez, Fernando Veloz y Gabriel Villalón Gálvez</i> .....	195
La violación sistemática y organizada como arma de guerra y como problema global socialmente relevante parte del patriarcado. Representaciones sociales de estudiantes de secundaria de Catalunya <i>Sandra Muzzi, Julia Tosello y Francisco Gil Carmona</i> .....	205
La educación para la participación democrática de la ciudadanía. Esbozo de una propuesta para la formación de una ciudadanía crítica <i>Luis Felipe Caballero Dávila</i> .....	213
El futur a l'aula, una experiència en un programa d'intercanvi <i>Carles Anguera</i> .....	227
Com treballar els contrarelats de l'odi a les aules d'Educació Secundària <i>Albert Izquierdo Grau</i> .....	233
Experiència didàctica de l'Institut Bitàcola de Barberà del Vallès: S'hauria de celebrar el 12 d'octubre, dia de la Hispanitat? <i>Maria Ballbé Martínez, Berta Riera i Joan Carles Tinoco</i> .....	241
Experiència didàctica de l'Institut Bitàcola de Barberà del Vallès: Els Espais en xarxa <i>Maria Ballbé Martínez, Carlos Javier Molina, Daniel Palau, Berta Riera, Joan Carles Tinoco i Sergio Vicente</i> .....	251
Una historia crítica de invisibilidad <i>Lorenzo Mur Sangrá</i> .....	261
Voldemort era feixista? L'ensenyament i aprenentatge de conceptes polítics a partir de la literatura vernacle adolescent <i>Mariona Massip i Sabater</i> .....	271
Criterios de Justicia Global: El proyecto Entre Línies en la colaboración de GREDICS con la Escola de Cultura de Pau <i>Mariona Massip, Neus González-Monfort, Cécile Barbeito, Antoni Santisteban y Sònia Bartolomé</i> .....	283
 <b>III RECERQUES I EXPERIÈNCIES EN FORMACIÓ DEL PROFESSORAT</b>	
El món a l'abast: una experiència d'ensenyament i d'aprenentatge de les ciències socials a l'educació infantil <i>Imma Sánchez i Boira</i> .....	303
Influencia de las emociones en los relatos sociales sobre las diversidades de género en <i>Twitter</i> : un análisis desde el profesorado en formación <i>Delfín Ortega Sánchez y Joan Pagès Blanch</i> .....	313
Utopías modernas, distopías mediáticas y heterotopías educativas en la formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales <i>Laura Triviño Cabrera</i> .....	323

Josep Fontana, el libro <i>Enseñar historia con una Guerra Civil por medio</i> y la formación del profesorado <i>Roberto García-Morís, Uxío-Breogán Diéguez</i> <i>Cequiel, José Antonio López Fernández y Silvia Medina Quintana</i> .....	331
Formación Inicial del Docente desde un enfoque intercultural crítico en la Universidad de Antofagasta <i>Sandra Honores Mamani y Jesús Marolla Gajardo</i> .....	341
La percepción lingüística en contextos escolares interculturales: una reflexión desde las Ciencias Sociales <i>Nicole Riveros Diegues y Jesús Marolla</i> <i>Gajardo</i> .....	351
Narrativas sobre los y las Indígenas en los textos escolares de Historia de Chile <i>Gabriel Villalón Gálvez, Perla Rivera Delgado y Alicia Zamorano Vargas</i> .....	359
La dramatización histórica como estrategia emocional para la concienciación contra la intolerancia religiosa en Educación para la Ciudadanía. Una experiencia con futuras/os maestras/os de Educación Primaria <i>Elisa Isabel Chaves Guerrero</i> .....	367
Dimensión ética y juicio moral en la enseñanza del proceso de Dictadura Militar en Chile <i>Carolina Chávez Preisler, Daniela Cartes Pinto y Belén Meneses Varas</i> .....	375
La alteridad americana/europea en los currículos de secundaria de Historia y Ciencias Sociales en Chile y España <i>Paula Subiabre Vergara y Sebastián Quintana Susarte</i> .....	385
Concepción constructivista y enseñanza del paisaje <i>Rubén Fernández Álvarez</i> .....	393
Alternativas epistemológicas y educativas al colapso territorial: enfoques y perspectivas desde la enseñanza de la geografía <i>Xosé Constenla Vega</i> .....	401
Una propuesta didáctica para la enseñanza del patrimonio universitario salmantino <i>Francisco Javier Rubio Muñoz</i> .....	409
Educación e infancia a través de <i>Buda explotó por vergüenza</i> (2007), de Hana Makhmalbaf <i>Igor Barrenetxea Marañón</i> .....	417
El futuro empieza ahora, en la cárcel. Leyendo el pasado desde mi presente <i>Carmen Escribano Muñoz y Enrique Gudín de la Lama</i> .....	425

**II**  
**RECERQUES I EXPERIÈNCIES**  
**EN EDUCACIÓ PRIMÀRIA**  
**I SECUNDÀRIA**

# **La violación sistemática y organizada como arma de guerra y como problema glocal socialmente relevante parte del patriarcado. Representaciones sociales de estudiantes de secundaria de Catalunya**

**Sandra Muzzi**

*Universitat Autònoma de Barcelona*

**Julia Tosello**

*Universitat Autònoma de Barcelona*

**Francisco Gil Carmona**

*Universitat Autònoma de Barcelona*

## **Introducción**

Vivimos en un patriarcado donde aún existen relaciones asimétricas en las que los hombres continúan dominando a las mujeres. El abuso sexual de las mujeres y las niñas ha conformado un ‘arma guerra’ en diferentes sitios y momentos de la historia. Desde el renombrado caso de las Sabinas en la Antigua Roma (Declich, 2017) a las atrocidades llevadas a cabo por la Guardia Mora durante la Guerra Civil Española, la violación grupal de mujeres y de niñas ha sido utilizada como una herramienta de dominación sistemática y organizada. Desde el año 2010 hasta hoy, se ha documentado el abuso de al menos un centenar de mujeres y niñas, aunque el número puede que sea aún mayor...

Si en la actualidad una de las principales finalidades de las Ciencias Sociales es promover un pensamiento social crítico en el estudiantado (Santisteban, 2011), pensamos que la enseñanza de la historia y las ciencias sociales ha de estar al servicio de la justicia social tanto en lo planetario como para el análisis de los procesos históricos y sociales más locales que configuran este mundo interdependiente (González Valencia, Sant, Santisteban y Pagés, 2016).



El objetivo de este artículo es indagar, analizar e interpretar las representaciones sociales (Moscovici, 1979) de un grupo de estudiantes de secundaria de Manresa (Catalunya) sobre la violación sistemática y organizada de mujeres y niñas como arma de guerra y como un problema social relevante (Evans, Newmann y Saxe, 1996) en la enseñanza de las ciencias sociales en el marco de una educación para la ciudadanía global. En base al análisis de los resultados obtenidos, planteamos algunos posibles aspectos a tomar en cuenta para el diseño de una propuesta didáctica a modo de intervención educativa en la que se promueva la formación del pensamiento social crítico y ciudadanos/as globales (Andreotti, 2006) capaces de denunciar las desigualdades e injusticias de género a nivel planetario.

### **La violación como arma de guerra: un problema glocal socialmente relevante**

Dado que la violación no es un acto sexual sino una agresión sin relación alguna con un impulso sexual (Declich, 2017), sostenemos que se trata de una clara manifestación del patriarcado y de una expresión de la desigualdad entre hombres y mujeres a lo largo de los siglos que continúa hoy en muchos sitios del mundo. Esta práctica organizada y sistemática como forma de dominio físico y psicológico, maltrato, control y aniquilación de grupos sociales, ha sido habitual y una constante en conflictos bélicos, sin importar el espacio geográfico ni la etnia ni la cultura de quienes la llevan a cabo.

Observamos que la mayoría de los trabajos encontrados y relevados sobre las violaciones masivas en tiempos de guerra, son propuestas realizadas por organismos internacionales como la ONU, informes de gobiernos, artículos de asociaciones o bien algunas investigaciones de carácter médico, como las publicadas por la revista 'The Lancet' (Dunkle y Jewkes, 2004) o 'Disaster' (Hynes, 2004). Observamos que, a pesar de resultar una temática abordada desde múltiples perspectivas y de conformar un tema central en muchas convenciones y cumbres, el problema no parece ser un tema trabajado desde las investigaciones en Didáctica de las Ciencias Sociales ni un problema debatido amplia y extendidamente a nivel político.

Concebimos que una educación para la ciudadanía que vive en un presente global ha de tener su fundamento en la responsabilidad y la participación social (González Valencia, et. al, 2016), esto es, en el compromiso mediante una actitud activa en la construcción del futuro del planeta, apelando a la defensa de los Derechos Humanos (Andreotti, 2006) a partir de una conciencia planetaria (Pagés, 2016) para denunciar las desigualdades e injusticias desde lo local a lo global (Oxley y Morris, 2013) y proponer posibles soluciones a los problemas sociales (Evans et. al., 1996) desde un enfoque glocal. Asumir la glocalidad permite pensar en lo global actuando desde lo local (Beck, 1997), reconociendo la impronta de lo particular y lo concreto para vi-

sibilizarlo y otorgarle un lugar dinámico en el juego de lo glocal interpelando a una multiplicidad de realidades cotidianas, aun cuando lo global y lo universal parezcan hegemónicos (Funes y Salto, 2017). Pensar en esta ciudadanía en estos términos supone superar la dicotomía entre lo global/local (Conrad, 2017), para poner énfasis en la idea del planeta como una totalidad (Moreno-Fernández, 2016), en el que todos los sujetos que forman parte y viven en el mismo se preocupan tanto por lo suyo como por lo común, esto es, la dignidad humana.

Tomando en cuenta que cualquier problemática social siempre resulta una práctica localizada que origina un discurso más regional (Funes y Salto, 2017) e inclusive global, consideramos que los problemas sociales relevantes (Evans, et. al., 1996) transversales a la historia también hemos de pensarlos como glociales, si es que pretendemos aportar a una ciudadanía crítica, responsable y participativa capaz de vivir y de desenvolverse en un presente global y en una realidad social glocalizada.

De acuerdo con lo expresado hasta aquí, sostenemos que, para que un problema social relevante pueda pensarse como glocal, han de cumplirse los siguientes criterios:

- Ha de tener un carácter complejo por expresarse tanto en lo local como en lo global.
- Ha de corresponder a toda la humanidad por concernir a todos y a cada uno de los sujetos que habitan el planeta promoviendo la dignidad humana como principio fundamental.
- Ha de poseer un carácter histórico ya que, teniendo lugar en el presente y partiendo del pasado, ha de permitir pensar posibles soluciones que se proyecten hacia el futuro para transformar la realidad social glocal.
- Sus posibles soluciones siempre han de ser glociales, por lo que partiendo y actuando desde lo local ha de influir y alcanzar lo global.

En este sentido, consideramos que las violaciones sistemáticas y organizadas a mujeres y niñas cumplen con estos criterios, por lo que podemos plantearlas como un problema glocal socialmente relevante en la enseñanza de las ciencias sociales y así buscar proyectar futuros más justos e igualitarios.

## **Metodología**

Para poder indagar, describir e interpretar (Flick, 2015) las representaciones sociales de un grupo de estudiantes de secundaria de Manresa (Cataluña) sobre la violación sistemática y organizada de mujeres y niñas como arma de guerra y como un

problema social relevante en la ensenjanza de las ciencias sociales en el marco de una educación para la ciudadanía global, hemos construido un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas cuyos resultados hemos analizado de manera fundamentalmente cualitativa (Eisner, 1990). La muestra corresponde a un total de 31 estudiantes de una escuela pública, de los/as cuales 20 son mujeres y 11 son varones. En cuanto a la edad, 10 tienen 14 años y 21, 15 años.

## Representaciones sociales del estudiantado

Dado que este artículo solo corresponde a un primer abordaje de las representaciones sociales del estudiantado, aquí presentamos los resultados obtenidos hasta aquí en forma resumida, analizando e interpretando las respuestas globalmente a la luz de nuestra concepción de violación como arma de guerra y como problema glocal socialmente relevante.

Para introducir a los/as estudiantes en el tema, nos planteamos partir de la exploración del concepto de guerra de los/as mismos/as. Esto lo hicimos a través de la pregunta abierta ¿Qué piensas que es la guerra?, ¿cómo te la imaginas? Entre las respuestas obtenidas, la mayoría refiere a la guerra como un conjunto de conflictos violentos en los que predominan la injusticia social y el sufrimiento de la ciudadanía involucrada. En general, a la guerra la identifican con el uso de ‘armas de guerra’ como bombas y armas que detentan contra lo material y con enfrentamientos entre ejércitos de hombres de diferentes bandos.

En un segundo momento, indagamos en las representaciones sociales sobre quiénes consideran que son las víctimas de la guerra. En esta ocasión, una vez más, volvimos a utilizar una pregunta de tipo abierta: ¿Quiénes piensas que son las víctimas de las guerras? A partir de las respuestas observamos que 29 de los/as 31 estudiantes encuestados/as nos hablan de la ciudadanía en general: *la población, gente inocente, familias, descendientes de los/as involucrados/as en el conflicto, entre otros*. En los testimonios no predominan las mujeres ni las niñas –tampoco aparecen los niños– como actrices sociales y por tanto, como víctimas de las guerras. Claramente, esto evidencia el predominio social del discurso del sistema patriarcal en la actualidad. El patriarcado, tan instaurado en nuestra realidad social pasada y actual, no permite que en los cuestionarios realizados se visualicen a las mujeres y sus penurias en las guerras.

Por otra parte, cuando exploramos las representaciones sociales sobre los derechos humanos y su vigencia durante las guerras, 25 de los/s estudiantes encuestados/as, piensan que no se respetan –sea en forma parcial o total–, mientras que solo 3 consideran que sí. Nuestra propuesta supone poner a los derechos humanos como concepto transversal y central en la enseñanza de las ciencias sociales que relacionamos con la

dignidad humana de las mujeres tanto en tiempos de paz como de guerra. Siguiendo esta línea, para continuar abordando el tema, planteamos la siguiente pregunta abierta: ¿Qué piensas que ocurre con las mujeres y las niñas durante las guerras? ¿Piensas que se respetan sus derechos? ¿Cómo? De acuerdo a las respuestas obtenidas en esta pregunta, observamos que en la mayoría de los testimonios del estudiantado aparece el concepto de *violación*. Si embargo, las violaciones, mutilaciones y todo tipo de abuso hacia las mujeres, no parecen considerarse como una vía de sometimiento de una cultura sobre otra y mucho menos como una estrategia sistemática y organizada de dominio dentro de la sociedad patriarcal.

Si bien las respuestas obtenidas mediante la pregunta cerrada ¿Has pensado, o has escuchado alguna vez que se dan violaciones a mujeres y niñas en las guerras? verifican la presencia del concepto violación en las respuestas de manera espontánea, consideramos que esta forma de dominación no se la relaciona con el patriarcado, sino más bien solo con la guerra. Según los resultados obtenidos, 29 estudiantes respondieron haber escuchado esto alguna vez frente a solo 2, que no habían oído nunca hablar del tema con anterioridad. En este sentido, observamos que si bien los/as estudiantes tienen un cierto conocimiento sobre estos abusos durante los conflictos bélicos, estos/as no los piensan como un problema glocal socialmente relevante que se desarrolla tanto en lo local como en lo global y que por tanto haya de tener posibles soluciones desde un enfoque más global.

A pesar de las aparentes coincidencias en los resultados obtenidos hasta aquí, cuando al estudiantado encuestado se le solicita que reflexione sobre sus propias respuestas a partir de la pregunta cerrada y de jerarquización ¿cómo piensas que se dan las violaciones sexuales a las mujeres y niñas?, los resultados tienden a diversificarse. Mientras 13 estudiantes están muy de acuerdo con que las violaciones se organizan y planifican en contextos de guerra, 10 piensan que estas se relacionan con situaciones aisladas y eventuales correspondiendo a actos individuales relacionados a la idea de oportunidad. Por último, observamos que 8 estudiantes, están muy de acuerdo con que los abusos se producen más dentro del ámbito familiar.

Las respuestas a esta última pregunta junto con el cierre del cuestionario, en el que se da la oportunidad a los/as encuestados/as de agregar algún comentario final referido al tema, observamos que a la violación de los derechos humanos de las mujeres y niñas y a los abusos sexuales como arma de guerra no se los relaciona directamente con el patriarcado ni con el dominio de los hombres sobre las mujeres a través de la historia. En este sentido, al proponer al estudiantado un espacio para expresarse libremente sin orientar las respuestas –mediante la consigna *Puedes comentar o sugerirnos cualquier cosa respecto al tema o a las preguntas que te acabamos de hacer*– los pocos testimonios obtenidos no proponen problemáticas relativas a la desigualdad entre hombres y mujeres, dominio de género o la realidad social patriarcal. Las respuestas más bien se relacionan con el concepto mismo de la guerra, con la necesidad de trabajar los conflictos bélicos en las aulas y con la ciudadanía en su conjunto como víctima de la guerra.

Pese a que a partir de las sucesivas preguntas del cuestionario intentamos orientar las respuestas hacia la visualización del patriarcado y las violaciones de los derechos de las mujeres y niñas a raíz del mismo, consideramos que los/as estudiantes encuestados/as no logran identificar el problema glocal socialmente relevante que buscamos abordar, lo que evidencia la vigencia del discurso patriarcal dominante en la sociedad actual.

### **Aspectos a considerar para una propuesta didáctica**

Partiendo del análisis de las representaciones sociales del estudiantado encuestado sobre el tema y reconociendo que los datos abordados aquí no son generalizables, podemos esbozar algunos posibles aspectos a tomar en cuenta para una potencial propuesta o innovación didáctica:

- Insistir en que la sociedad actual es patriarcal –y por tanto asimétrica e injusta– buscando actividades y estrategias de enseñanza que nos permitan hacer visibles las desigualdades y injusticias de género tanto a nivel local como global (Oxley y Morris, 2013). Dado que los/as estudiantes no parecen relacionar directamente las violaciones sistemáticas y organizadas en la historia (Declich, 2017) con el patriarcado, nuestra idea sería comenzar buscando desentrañar los mecanismos de dominación de género de la actualidad, para luego abordar a las violaciones masivas como parte del mismo problema.
- Concebir a las violaciones como un mecanismo de dominación más del patriarcado dentro la propuesta didáctica para buscar abordarlas como un problema glocal (Funes y Salto, 2017) socialmente relevante (Evans et. al., 1996) que, si bien se da a nivel local en ciertas guerras, se proyecta como una problemática más glocal por la misma sociedad patriarcal vigente. En este sentido, planteamos reivindicar durante toda la secuencia la importancia de buscar posibles soluciones a los abusos sexuales desde un enfoque más global (Evans et. al., 1996) actuando desde lo local (Beck, 1997) reconociendo particularidades, para asumir la glocalidad.
- Abordar las violaciones sistemáticas y organizadas de las mujeres como arma de guerra como un crimen de lesa humanidad durante toda de la propuesta didáctica para reivindicar a la dignidad humana, los Derechos Humanos (Andreotti, 2006) y las problemáticas de género en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia.
- Aportar a la construcción de un pensamiento social crítico en el estudiantado (Santisteban, 2011) con relación al patriarcado para promover una ciudadanía global crítica (Andreotti, 2006) y democrática, capaz de denunciar las injusticias y desigualdades de género a desde lo local a lo global a partir de una conciencia planetaria (Pagés, 2016) que permita proyectar posibles futuros más justos e igualitarios.

## Bibliografía

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

CONRAD, S. (2017). *Historia Global. Una nueva visión para el mundo actual.* Barcelona: Planeta.

DECLICH F. (2017). Violenza di genere e conflitti: considerazioni antropologiche. *Dada Rivista di Antropologia post-globale, speciale.* 1. 135-156. Disponible en: <http://www.dadarivista.com/Singoli-articoli/Dada-speciale-1-2017/06.pdf> (fecha de consulta: 17/02/2018).

EISNER, E., W. (1998). ¿Qué hace cualitativo a un estudio? *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa* (pp. 43-58). Barcelona: Paidós.

EVANS, R., W., NEWMANN, F., M., y SAXE, D., W. (1996). Defining Issues-Centered Education. Evans, R., W. y Saxe, D., W. *Handbook On Teaching Social Issues.* (pp. 2-5). Washington: National Council for the Social Studies (NCSS).

FLICK, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa.* Madrid: Morata.

FUNES, A., G. y SALTO, V., A. (2017). Mutaciones y transversalidades: pensar la formación docente en historia. *Pasado abierto.* 6. 64-79.

GONZÁLEZ VALENCIA, G.; SANT, E.; SANTISTEBAN, A.; PAGÉS, J. (2016). Enseñar ciencias sociales para la formación de una ciudadanía global. *III Encuentro Iberoamericano de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales: El profesorado de ciencias sociales en la realidad iberoamericana.* Santiago de Chile: Red Iberoamericana en Didáctica de las Ciencias Sociales.

HYNES M. (2004). A Determination of the Prevalence of Gender-based Violence among Conflict-affected Populations in East Timor. *Disaster.* DOI: 10.1111/j.0361-3666.2004.00260.x (Fecha de consulta 17/02/2018).

MORENO-FERNÁNDEZ, O. (2016). ¿Qué educación para qué ciudadanía? Hacia una educación ciudadana planetaria en las aulas educativas. García Ruiz, C., R., Arroyo Doreste, A., & Andreu Mediero, B. (eds.). *Deconstruir la Alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: Educar para una Ciudadanía Global.* (pp. 577.585). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas & AUPDCS.

OXLEY, L., & MORRIS, P. (2013) Global Citizenship: A Typology for Distinguishing its Multiple Conceptions, *British Journal of Educational Studies*, 61 (3). 301-325.

PAGÉS, J. (2016). La ciudadanía global y la enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades para el futuro. *XXVII Simposio Internacional de la Didáctica de las Ciencias Sociales. Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para una Ciudadanía global*. Gran Canaria: Universidad de las Palmas 6 AUPDCS.

SANTISTEBAN, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales. Santisteban, A: Pagés. J. (coords.). (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid. Síntesis, 43-64.

## DOCS. 3

El futur ha de tenir un paper predominant en el dia a dia de les aules; però, quan comença aquest futur? Ni lluny ni remot, el futur comença ara, en cada acció i cada decisió individual i col·lectiva que prenem.

L'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials són fonamentals per a la formació d'una ciutadania crítica, responsable i activa, capaç d'entendre els problemes i reptes del món en el qual vivim per tal de posicionar-s'hi i actuar-hi socialment.

En un món de canvis ràpids i desigualtats creixents, de desafiaments socials i ambientals urgents, l'alumnat i el professorat de les diferents etapes educatives hem d'afrontar plegats els reptes per a la construcció d'un futur on tothom tingui cabuda.

En aquest llibre trobareu investigacions i experiències de les diferents etapes educatives i sobre la formació del professorat. Les aportacions giren al voltant de quatre eixos de reflexió bàsics:

1. Llegir el món: què veig, què penso, què em pregunto? Postveritat, pensament social i literacitat crítica.
2. Quines són les qüestions socialment vives? El treball amb problemes com a metodologia o com a contingut central de les ciències socials.
3. L'estudi de la societat des de les emocions, els relats i contrarelatats de l'odi, l'emoció i la racionalitat.
4. La història, la geografia i les ciències socials com a projecte social. Consciència històrica i geogràfica, consciència ciutadana crítica i ciutadania global.