



*Parlar i escriure per aprendre Ciències Socials. Les
competències lingüístiques i la formació democràtica dels
joves*

Resum

Partim del convenciment que el llenguatge és l'instrument fonamental de la comunicació i que el domini de les competències lingüístiques permet expressar i compartir el que s'ha après. En la mesura que els estudiants comparteixen i contrasten els seus coneixements, les seves opinions i els seus dubtes amb altres companys, tenen més possibilitats de comprendre i d'interpretar com és la societat on viuen. Ens referim, de manera especial, a aquelles competències lingüístiques que són més habituals en l'aprenentatge de les CS, com ara: la descripció, l'explicació, la justificació, la interpretació i l'argumentació, que són la base de la formació democràtica dels joves. Qui té capacitat per raonar, justificar i defensar els seus punts de vista i per saber escoltar i respectar les opinions dels altres, té les bases per rebutjar dogmatismes i per participar activament en una societat democràtica.

Paraules clau

competències lingüístiques, ciències socials, educació per a la ciutadania, competències bàsiques, formació democràtica

Resumen

Partimos del convencimiento de que el lenguaje es el instrumento fundamental de la comunicación y que el dominio de las competencias lingüísticas permite expresar y compartir lo que se ha aprendido. En la medida que los estudiantes comparten y contrastan sus conocimientos, sus opiniones y sus dudas con otros compañeros tienen más posibilidades para comprender e interpretar como es la sociedad donde viven. Nos referimos, de manera especial a aquellas competencias lingüísticas más habituales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, como son: la descripción, la explicación, la justificación, la interpretación y la argumentación, que son la base de la formación democrática de los jóvenes.

El que tiene la capacidad para razonar, justificar y defender sus puntos de vista y de saber escuchar y respetar las opiniones de los demás, tiene las bases para rechazar dogmatismos y para participar activamente en una sociedad democrática.

Palabras clave

Competencias lingüísticas, ciencias sociales, educación para la ciudadanía, competencias básicas, formación democrática

Neus González, Universitat Autònoma de Barcelona
Dolors Bosch, IES Joaquina Pla Farreras, Sant Cugat del Vallès
Montserrat Casas, Universitat Autònoma de Barcelona

Per citar l'article

"González, N., Bosch, D., Casas, M. (2008). Parlar i escriure per aprendre Ciències Socials. Les competències lingüístiques i la formació democràtica dels joves. *IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V. 1, n. 0, PÀGINES 139-170. Consultado en

http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/bosch_glez_casas/index.html en (poner fecha)"

1. Antecedents de la investigació

Per trobar els arrels més properes d'aquesta investigació ens hauríem de situar a la última dècada del segle passat. Pilar Benejam, era directora de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Es constituí un grup de treball, coordinat per Jaume Jorba i Àngels Prat, en el que hi participà professorat de diferents disciplines per estudiar i treballar en l'ús de la llengua en les diferents àrees curriculars.

En el curs 1999-2000, es creà un grup de treball format per professorat de la UAB a i de diferents centres d'Educació Secundària, tots ells amb una llarga experiència docent. La preocupació general del grup era aprofundir sobre els continguts curriculars de les Ciències Socials (CCSS) en l'Educació Secundària Obligatoria (ESO), per analitzar i aprofundir sobre què calia aprendre des de tres perspectives: des de el saber, des de el saber fer i estar i des del saber conviure amb els altres.

En el curs 2000-01 es consolida i s'amplia el grup. Es concreta el treball en una investigació que pretenem presentar en aquest article²⁹. La investigació se centra en les competències lingüístiques que els estudiants haurien d'adquirir per aprendre i comunicar CCSS i també en proposar estratègies i propostes àgils, senzilles, útils i assequibles per a facilitar la seva generalització i aplicació en l'ensenyament de les CCSS, en contextos diversos.

Partim del convenciment que el llenguatge és l'instrument fonamental de la comunicació i que el domini de les competències lingüístiques permet expressar i compartir el que s'ha après. En la mesura que els estudiants comparteixen i contrasten els seus coneixements, les seves opinions i els seus dubtes amb altres companys, tenen més possibilitats de comprendre i d'interpretar com és la societat on viuen.

Ens referim, de manera especial a aquelles competències lingüístiques que són més habituals en l'aprenentatge de les CCSS, com són: la descripció, l'explicació, la justificació, la interpretació i l'argumentació, que són la base de la formació democràtica dels joves. Qui té capacitat per raonar, justificar i defensar els seus punts de vista i de saber escoltar i respectar les opinions dels altres, té les bases per a rebutjar dogmatismes i per a participar activament en una societat democràtica.

Així doncs, les competències bàsiques d'una formació democràtica són aquelles que afavoreixen l'autonomia de les persones per a prendre decisions i compromisos, defensar els deures i els drets de la ciutadania democràtica, potenciar la cooperació, la participació, el diàleg, la solidaritat i el respecte.

Com afirma Lemke (1997), la interacció social i el coneixement compartit ha de situar-se en la construcció dels significats socials. Els estudiants han d'aprendre a combinar els significats científics propis de les CCSS amb les competències lingüístiques adequades per a construir-los i comunicar-los. L'ús de la llengua en

²⁹ La recerca s'ha realitzat gràcies a un conveni de col·laboració entre la Fundació Jaume Bofill, l'Associació de Mestres Rosa Sensat i la Universidad Autònoma de Barcelona. "La justificació i l'argumentació en CCSS. Competències bàsiques en la formació democràtica dels joves" iniciada el curs 2001-2002 i que finalitza en juny del 2004. Participen: Victòria Barceló, Dolors Bosch, Roser Canals, Antoni Domènech, Dolors Freixenet, Carles Garcia, Neus Gonzalez, Montserrat Oriol, Miquel Sánchez. Coordina: Montserrat Casas. En el primer any participaran també: Pilar Reverté i Juan Antonio Guzman.

l'aprenentatge de les CCSS és un factor determinant per a la formació del pensament social, crític i democràtic.

2. Context educatiu i de relació, com a punt de partida

En aquesta apartat es pretén fer una reflexió sobre les conviccions educatives de les que es parteix i que determinen una manera d'entendre l'acció formadora a l'aula i al centre. Per tant aquestes reflexions serveixen de punt de referència, i també de requisit, per entendre i aplicar la proposta didàctica que es planteja més endavant.

Aquest punt de referència es subdivideix en dos grans principis:

Les finalitats educatives de l'àrea de Ciències Socials. Es pretén fer una reflexió sobre què s'entén per ensenyar i per aprendre i comprendre. Tots dos aspectes, van estretament lligats a la formació democràtica dels joves.

El segon apartat fa referència al context educatiu i didàctic en el que es treballa i quins són els criteris que orienten la intervenció educativa i didàctica que es vol potenciar. Ens fixarem només dos aspectes: 1) Criteris per a la selecció dels continguts conceptuals, de manera que els estudiants puguin adquirir esquemes mentals d'anàlisi, que els faciliti una major comprensió del món que els envolta, 2) Criteris didàctics per facilitar la comunicació i l'intercalis en la construcció del coneixement. Aquest enfocament didàctic és imprescindible per a poder treballar les competències lingüístiques i per a potenciar actituds i comportaments democràtics.

2.1. Finalitats educatives. Educar per a comprendre

Així diu Morin (2000) que el problema de la comprensió és fonamental per als éssers humans. D'aquí que es consideri que algunes de les finalitats de l'educació siguin:

Posar als nois i noies en contacte amb el saber científic perquè siguin capaços d'analitzar, interpretar i relativitzar el coneixement, de manera que puguin analitzar i seleccionar críticament els múltiples fluxos informatius. El saber és extens, canviant i amb data de caducitat, el que implica que l'ensenyament s'orienti més cap el domini dels sabers bàsics i dels instruments que permetin a l'estudiant aprendre i a actualitzar els seus coneixements al llarg de tota la vida, que cap a un acumulació de sabers que estan condemnats a convertir-se en caducs i obsolets en un futur no gaire llunyà. Aquests coneixements o sabers, han de tenir com objectiu principal que l'estudiant aprengui esquemes d'anàlisi o marcs de referència que li permetin analitzar i comprendre el món, i interpretar els problemes més rellevants de la societat.

Formar ciutadans compromesos, responsables i autònoms que tinguin profundament arrelats els valors democràtics en les seves maneres de pensar i d'actuar. Així doncs, la segona finalitat educativa és capacitar als estudiants per a situar-se en el complex món globalitzat, en el que s'han trencat les fronteres de la informació, de la comunicació i de l'aprenentatge. Cal facilitar a l'estudiant les estructures i els instruments adequats per convertir la informació en coneixement. Per això és necessari saber-se informar adequadament, buscar explicacions als fets i fenòmens per fer comprensible la informació, saber aprofundir en les raons i arguments que justifiquin els seus sabers, conviccions i opinions, i ser capaç de comunicar les seves idees, pensaments i creences amb claredat i coherència, i saber defensar els seus punts de vista amb arguments forts i coherents. Tot això comporta saber-se posar en el lloc de l'altre, saber dialogar utilitzant raons elaborades i

pertinents, saber escoltar i saber modificar el seu punt de vista si els arguments de l'altre són convincents.

Preparar als estudiants per a saber comunicar els seus coneixements, opinions, sentiments i decisions amb explicacions, justificacions i argumentacions ben fonamentades. Per tant, la tercera finalitat de l'educació, relacionada evidentment amb la primera i amb la segona, se centra en la formació de la personalitat. Una formació centrada en la convicció democràtica, que entén la diversitat i el dret a la diferència com una riquesa cultural i social, i rebutja la desigualtat com una font d'injustícia social. És a dir, un sistema de valors, d'actituds i de comportaments que eduquen per el reconeixement de la racionalitat, de la llibertat i de l'equitat. És la formació de ciutadans compromesos, responsables i autònoms, amb la capacitat de prendre compromisos individuals i col·lectius, per a millorar el futur i per a contribuir a la formació d'una societat més justa i més solidària.

Entendre la complexitat i les interrelacions dels fets i fenòmens socials, naturals, socials, culturals, econòmics i polítics, per a poder entendre les seves interrelacions, interconnexions i interdependències. Saber analitzar i entendre les relacions entre el nord i el sud, entre rics i pobres per a comprendre que el món és molt divers i profundament desigual

2.2. La formació democràtica de la ciutadania, objectiu prioritari de la institució escolar

És a l'escola on s'aprenen continguts i es construeixen coneixements, on es desenvolupen capacitats i habilitats, on s'adquireixen competències i on es forma la personalitat o la manera de ser. Per aconseguir-ho cal que els mestres estiguin atents i tinguin clar: "què volen ensenyar" i "com ho volen ensenyar" a la vegada que han de tenir clar "com aprenen els nois i noies". Per tant, això suposa que el mestre ha de prendre unes quantes decisions molt importants per a donar resposta a les qüestions formulades fa un moment. Aquestes decisions es poden sintetitzar en tres grans preguntes que és imprescindible que es faci el professorat: Quins criteris utilitzaré per a seleccionar els continguts curriculars ? Quina és la meua opció metodològica i didàctica? Quins són els criteris que regeixen l'organització i la comunicació de la institució escolar?

2.2.1. Quins criteris utilitzaré per a seleccionar els continguts curriculars ? Els conceptes socials clau

Aquesta proposta sorgeix d'una recerca (Benejam 1995) que finalitza ara fa uns deu anys i on participen professors de diverses universitats espanyoles. L'objectiu és determinar quins són els conceptes socials clau que poden orientar la presa de decisions dels docents. D'aquella recerca en van sorgir set, tot i que actualment s'està plantejant la necessitat d'incloure un altre, però encara no està del tot definit: la sostenibilitat.

La proposta és la següent, i és la que està orientant el moment de decidir quins continguts ensenyar per a molts docents, tant d'educació primària com de secundària.

Identitat - alteritat. Convivim amb els altres. Treballar aquest concepte permet prendre consciència de les capacitats, les creences i els interessos propis, així com

conèixer els dels altres. Permet desenvolupar el sentit de la tolerància i del respecte pels altres i permet entendre la necessitat de defensar els Drets Humans

Racionalitat - Irracionalitat. Es centra en l'estudi de la causalitat dels fets, situacions o fenòmens socials i de les actuacions de les persones de manera individual o col·lectiva. Permet comprendre-ho des de la complexitat que suposa la valoració de la intervenció humana, per tant educa en la relativitat de les valoracions i en la capacitat crítica de les interpretacions.

Diferenciació: Diversitat - Desigualtat. La diversitat entesa com a riquesa cultural i la desigualtat com injustícia social. Quan la diversitat es jerarquitzada perquè algú s'apropia la funció de controlar aquesta diversitat, es pot convertir fàcilment en desigualtat. Desigualtat que es pot visualitzar com a dependència econòmica, cultural, social o política. En aquest marc, es treballa la tolerància, el respecte per la diversitat entre les formes de pensar, de ser i d'actuar. Suposa, així mateix, prendre consciència i actuar, per reduir o pal·liar les desigualtats i les injustícies tant a nivell individual com col·lectiu.

Continuïtat i canvi. Pretén introduir un nivell d'anàlisi que faciliti comprendre que les coses no han sigut sempre igual i que poden continuar canviant. Per tant possibilita la introducció del "poder ser" i crea actituds dialogants i de comprensió i convida a l'acció. Segurament, també, allunya les actituds d'intransigència i de dogmatisme.

Valors i creences. Les persones i els grups actuen segons uns codis ètics que s'han conformat a partir d'unes determinades creences i d'uns determinats valors. Això implica entendre que no hi ha veritats absolutes i comprendre que el sistema de valors entre persones diferents i entre grups o comunitats diferents sovint no coincideixen. Treballar des d'aquesta perspectiva facilita actituds i actuacions que comporten el diàleg i el consens per arribar a acords, això afavoreix les actituds crítiques en front a la diversitat d'informacions i d'opinions.

Interrelació i conflicte. Els fets socials només es poden estudiar des de la perspectiva de les relacions entre persones, entre col·lectius, entre institucions o entre països. Només es poden analitzar i comprendre des de l'òptica de les múltiples interrelacions i interaccions que es produeixen. Sabem que les persones i els grups no poden viure aïllats, no són autosuficients, necessiten dels altres per comunicar-se, per compartir projectes o encara que només sigui per cobrir les seves necessitats. Les persones i els grups es comuniquen i s'interrelacionen i d'aquesta interrelació sovint en sorgeixen conflictes. Treballar des d'aquesta perspectiva facilita la comprensió de les interrelacions, les interdependències i les múltiples connexions que es generen en el nostre món globalitzat i facilita l'estudi dels orígens dels conflictes, del procés del seu desenvolupament i permet estudiar i interpretar les possibles solucions.

Organització social. La societat s'organitza de múltiples maneres, per defensar interessos comuns, per afeccions compartides, per veïnatge, per opcions polítiques, etc. En aquest cas es pretén focalitzar en la comprensió de l'organització de la societat, com a necessitat vital i social dels humans. També facilita la comprensió de les estructures de poder, de l'organització política dels territoris i dels estats. És pretén donar raons per a la participació i l'acció política.

2.2.2. Quina és la meua opció metodològica i didàctica? La comunicació i la interacció en la construcció del coneixement

Tota activitat educativa ha d'estar basada en el diàleg, en la participació, en la comunicació, en els respecte mutu, en la negociació i en el consens, encara que sense defugir les discrepàncies sempre que es tractin des del respecte, propi de totes les societats democràtiques. La creació d'ambients i models de convivència democràtica és requisit indispensable per a la formació dels nostres nois i noies. Afavoreix, així mateix, l'aprenentatge d'actituds i valors democràtics a través de la vida quotidiana i se potencia la seva incorporació on a la manera de ser i d'actuar. Tot això, així com el procés d'ensenyament i d'aprenentatge, forma part del que César Coll denomina activitat didàctica o activitat conjunta.

Des d'aquesta perspectiva l'activitat conjunta es caracteritza perquè:

Té una funció essencialment comunicativa i de relació, ja que es a través d'aquesta activitat que es relacionen: a) el contingut o saber a ensenyar, b) el professor o professora que ensenya i c) l'alumne que aprèn. A través de l'activitat didàctica no només es comuniquen fets, conceptes i procediments i es construeix coneixement, sinó que també es transmeten actituds, valors, sentiments, creences i formes de percebre el món, i maneres d'interpretar la informació, els fets, els fenòmens i les situacions socials concretes i diverses.

Respon a unes finalitats educatives prefixades, ja sigui per el professorat o per la institució educativa de forma conscient, que algunes vegades es formulen explícitament i d'altres vegades es troben implícites en la manera de fer quotidiana.

Està basada en la comunicació i en l'interacció. Aquesta interacció implica negociació, acords, concertació i contracte, encara que no sempre es realitzi de forma oberta i explícita.

Caldria doncs, plantejar l'ensenyament de les CCSS des de l'òptica de la resolució de problemes socials que es poden concretar en el que coneixem per "treball per projectes".

Un ensenyament basat en l'estudi de problemes rellevants per a la ciència i significatius per l'alumne, implica prioritzar els aprenentatges que serveixin per entendre i ubicar-se en la complexitat del món actual. Aquests aprenentatges són bàsics per a la formació del pensament complex i capaciten als estudiants per analitzar les múltiples connexions, interrelacions, interdependències i possibilitats que existeixen per interpretar i posicionar-se en front dels problemes de la vida quotidiana, tant els individuals, com els col·lectius.

Aquest ensenyament facilita que els estudiants aprenguin a aprendre, perquè exigeix aprendre estratègies i habilitats per informar-se sobre les característiques del problema i les variables que intervenen, per comprendre l'abast de la problemàtica, per interpretar les possible interpretacions i les possible vies de solució que siguin coherents, possibles i vàlides. Els estudiants es podran adonar que la diversitat de solucions respon a diferents maneres d'interpretar i de valorar el mateix problema, el que facilita que puguin analitzar on està l'origen d'aquesta diversitat d'opcions, que generalment es troba en diferents opcions ideològiques que configuren una manera d'entendre el món i una manera de resoldre els problemes col·lectius de la vida

quotidiana i es comprova la relativitat del coneixement, reflectida en la diversitat d'opcions, d'opinions i de solucions

Es en aquest marc on té sentit l'ensenyament i l'aprenentatge de les competències lingüístiques que conformen y articulen el discurs social. Segurament el primer pas, és conèixer, entendre i aprendre i el segon pas és saber comunicar el que s'ha après, encara que els dos passos són simultanis. Podríem sintetitzar-ho dient: "parlar i escriure per aprendre CCSS" o "aprendre tot parlant i escrivint CCSS" o "comunicant el que aprenem, consolidem l'aprenentatge".

2.2.3. Quins són els criteris que regeixen l'organització i la comunicació de la institució escolar? El paper del docent en tot el procés d'ensenyament-aprenentatge.

El docent com a professional responsable ha de fomentar i incentivar la participació deliberativa en tots els camps de l'activitat escolar, dins i fora de l'aula, tant en les situacions d'aprenentatge de continguts com en les de relació més personal. La responsabilitat professional dels docents es mantenen el principi de no repressió mitjançant el foment de la capacitat per la deliberació democràtica.

Aquesta responsabilitat implica negociar amb els nois i noies tot allò que afecta als seus aprenentatges i a l'activitat conjunta de l'aula, sense cap tipus de discriminació per motius ètnics, culturals, d'aprenentatge o de marginació social. Per això és tant important el treball cooperatiu, basat en la interacció i la comunicació com elements bàsics del procés d'ensenyament i d'aprenentatge.

Està comprovat que els mètodes participatius augmenten l'aprenentatge, l'esforç per la feina ben feta així com l'autoestima. També s'ha comprovat que es redueixen radicalment els problemes de "disciplina" i es crea un ambient de col·laboració, de coresponsabilització, d'apreci i de respecte mutu entre mestres i alumnes i entre els mateixos companys. El respecte mutu significa comprendre a l'altre amb les seves especificitats i particularitats, i la comprensió de l'altre es un element bàsic de la formació per a la ciutadana basada en actituds, en valors i en comportaments democràtics.

L'experiència quotidiana ens demostra que una relació positiva entre el professor i l'alumne o entre els mateixos alumnes pot canviar actituds i facilitar la motivació per l'aprenentatge. La imatge que cadascú té de si mateix, del rol que li ha assignat el grup o el que cada estudiant s'ha assignat, el grau d'autoestima, la seguretat en les seves creences, actuacions, interessos o motivacions..., són elements del camp afectiu i emocional que poden determinar de manera decisiva els èxits o els fracassos de l'aprenentatge escolar.

3. La recerca

Centrem la nostra recerca en les competències lingüístiques, i per tant en la construcció del discurs social. Estem convençuts que la comunicació oral i escrita és essencial per ensenyar i per aprendre CCSS i que les competències lingüístiques de justificar, interpretar i argumentar formen part dels fonaments de la convivència democràtica. Qui té la capacitat i l'habilitat de raonar i de justificar els seus punts de vista i de saber-los defensar, a la vegada que sap escoltar, té les bases per a rebutjar els dogmatismes i per a poder participar activament en una societat democràtica.

Per tant, pensem que les competències bàsiques d'una formació democràtica són aquelles que afavoreixen l'autonomia de les persones per a prendre decisions i compromisos, defensar els drets i deures de la ciutadania i potenciar la cooperació, la participació, el diàleg, la solidaritat i el respecte.

3.1. Finalitat, supòsits i objectius de la recerca

En el moment de sintetitzar i sistematitzar els objectius generals de la recerca, calia definir prèviament quina era la finalitat que hauria d'orientar tot el procés, tot i que el disseny metodològic ha estat emergent. Així doncs, la finalitat que volíem desenvolupar era:

“Identificar, delimitar i concretar les competències lingüístiques des de l'àrea de les ciències socials”.

Amb aquest plantejament, els supòsits que van ajudar-nos a plantejar i estructurar la investigació van ser bàsicament els següents:

Les competències lingüístiques de l'àrea de CCSS són: descripció, explicació, justificació, interpretació i argumentació.

El treball sistemàtic, estructurat i explícit de les competències lingüístiques permet que l'alumnat aprengui de manera conscient a construir textos de diferents tipologies, segons sigui la demanda.

L'aprenentatge de les competències lingüístiques afavoreix el desenvolupament d'una formació democràtica basada en el rebuig dels dogmatisme i la voluntat de dialogar.

Tenint en compte els punts de partida i els antecedents d'aquesta recerca, anteriorment descrits, ens vam proposar els següents objectius:

Identificar i analitzar les competències lingüístiques que són fonamentals per a la formació democràtica dels nois i noies en l'Educació Secundària Obligatòria.

Analitzar quin és el procés i les estratègies d'ensenyament més adequades per aconseguir que els alumnes aprenguessin a construir el discurs social.

Proposar activitats i elaborar materials didàctics o guies orientatives per desenvolupar les competències lingüístiques.

Experimentar el material elaborat a les aules d'Educació Secundària Obligatòria del professorat que participa en el Grup de Treball (GRICCSO. Grup de Recerca i Innovació en el Currículum de Ciències Socials).

Experimentar l'adequació de la proposta en un grup del cicle superior d'Educació Primària, per valorar-ne la seva viabilitat.

Valorar els resultats obtinguts i fer una proposta didàctica de com treballar el discurs de les CCSS a l'aula, de manera que afavoreixi la formació democràtica dels joves.

Al final d'aquest article es presenta breument una de les experimentacions, més concretament la de "L'explotació laboral infantil".

3.2. Marc metodològic

El disseny metodològic en cap moment no ha estat rígid. Al contrari, es va començar per una pregunta bastant àmplia i es va escollir un escenari. La revisió constant i l'anàlisi de la informació recollida s'han anat convertint en la guia de la investigació (Evertson-Green, 1997; León-Montero, 2002). És a dir, s'ha produït un procés de caràcter reflexiu des del primer moment de la recollida de dades, i s'ha generat una influència mútua i dinàmica entre la investigadora i l'objecte de la investigació. Així doncs, el disseny d'aquesta recerca ha estat un procés emergent, progressiu i flexible, fruit de la interacció entre la teoria construïda i la pràctica observada i analitzada. El diàleg permanent entre l'una i l'altra ha guiat la reconstrucció constant i permanent de la recerca.

3.2.1. La recerca educativa

La investigació educativa es preocupa de les condicions o relacions que existeixen entre els diversos agents i factors que intervenen en l'àmbit educatiu; de les pràctiques que prevalen en l'acció educativa; de les creences, dels punts de vista o de les actituds que mantenen els agents educatius; dels processos en marxa; dels efectes que se senten o de les tendències que es desenvolupen (Cohen-Manion, 1990: 101). Però per a portar a terme qualsevol recerca, cal situar-se en un marc metodològic que permeti desenvolupar els objectius de manera efectiva i coherent.

La tria d'una metodologia (mètodes i/o tècniques) dependrà del tipus d'investigació que es vol desenvolupar. Però sempre cal tenir en compte que la investigació educativa té unes característiques que la singularitzen. Algunes d'aquestes característiques (Latorre-Del Rincón-Arnal, 1997; Rodríguez-Gil-García, 1999; Gay-Airasian, 2000) són les següents:

La teoria constitueix una reflexió en i des de la praxi. Els problemes educatius tenen un caràcter global i es posa èmfasi fonamentalment en la comprensió dels processos des de les pròpies creences, valors i reflexions. Aquesta acció és completa i contínua. Es tracta d'una reflexió en i sobre l'acció, que s'interessa per comprendre la realitat dins d'un context determinat.

Els fenòmens educatius són: a) complexos. La complexitat de la realitat educativa planteja problemes difícils de resoldre, perquè aspectes importants de la realitat educativa com les creences, els valors o els significats no són directament observables

ni susceptibles d'experimentació; i b) difícils d'analitzar. El caràcter irrepètible dels fenòmens educatius dificulta la replicació. I com que hi interactuen multiplicitat de variables, el seu control resulta difícil. Per això, en l'àmbit educatiu, la conducta i les decisions han de contextualitzar-se;

La recerca educativa té un caràcter: a) multidisciplinari. Els fenòmens educatius poden contemplar-se des de diferents disciplines com a processos psicològics, sociològics, pedagògics o didàctics, cosa que fa que s'hagin d'abordar des d'una perspectiva multidisciplinària. Un bon estudi necessita l'esforç coordinat de diverses disciplines; b) pluriparadigmàtic. La recerca educativa disposa d'un gran nombre de perspectives i mètodes que li confereixen un caràcter amb múltiples perspectives; i c) plurimetodològic. La majoria de les metodologies presenten limitacions en l'aplicació en el camp educatiu. Per això es tendeix a utilitzar múltiples models i mètodes d'investigació que permetin la triangulació de les dades i una major fiabilitat i validesa dels resultats;

L'existència d'una peculiar relació entre l'investigador i el fenomen investigat. Com que l'investigador, normalment, forma part del fenomen social que investiga –en aquest cas l'educació– i com que hi participa amb els seus valors, idees i creences, fa que no pugui ser totalment independent i neutral, cosa que implica renunciar a una certa "objectivitat".

3.2.2. La investigació-acció

Aquesta recerca educativa es va basar en els principis de la investigació-acció, que es considera com una forma d'indagació del docent-investigador per millor les seves accions docents a partir de la reflexió sobre la pràctica. L'objectiu és conèixer els processos d'ensenyament-aprenentgen que es desenvolupen a partir de l'aplicació d'una proposta didàctica concreta amb la finalitat de transformar la realitat educativa i millorar-la mitjançant el propi judici crític i d'altres experts.

La investigació-acció es desenvolupa en forma d'espiral, ja que segueix tres passos: planificació, implementació i avaluació dels resultats de l'acció. Així, es podria afirmar que aquesta metodologia permet que el docent identifiqui els problemes pràctics sobre els quals planteja i aplica unes estratègies d'acció per obtenir uns resultats. Aquests resultats són sotmesos a la reflexió i a l'anàlisi segons un marc teòric. La investigació-acció impacta sobre el mateix investigador-docent, sobre l'alumnat i sobre el context educatiu.

Aquest enfocament es caracteritza bàsicament per ser: 1) pràctic: els resultats de la investigació, a més de fer avançar el coneixement, milloren la pràctica educativa durant el procés d'investigació i després; 2) participatiu: l'investigador esdevé experts i objecte de la recerca alhora, per tant, els resultats de la seva recerca resolen problemes pràctics aportant millores a la pròpia comunitat educativa; 3) emancipatori: els participants implicats estableixen una relació d'iguals en el procés d'investigació, ja que els resultats pretenen canviar les creences, les pràctiques i els propòsits del col·lectiu docent; 4) interpretatiu: els resultats de la investigació no aporten resultats correctes o equivocats, sinó solucions o alternatives basades en els punts de vista o interpretacions del docent-investigador; 5) crític: el docent-investigador no busca, només millorar i canviar les pròpies pràctiques, sinó actuar com agents de canvi crític i autocrític dels professionals de l'educació.

3.2.3. *Els instruments de la recerca*

Els instruments utilitzats que han permès obtenir la informació per analitzar i així disposar de resultats a partir dels quals fer les valoracions pertinents i extreure les conclusions que es presenten van ser:

les unitats didàctiques dissenyades per l'equip de professors del grup GRICCSO.

l'enregistrament, amb vídeo i amb cassette, de les discussions dels grups de treball dels alumnes i dels debats realitzats en les diferents experiències.

les corresponents transcripcions, de les sessions de treball cooperatiu o dels debats.

les produccions escrites de l'alumnat (textos inicial i textos finals).

la valoració final dels aprenentatges tant per part del professorat com per part dels propis estudiants.

l'observació participant i sistemàtica de tot el procés, per una persona que del grup que no era el professor responsable del grup; el recull de dades va servir per acabar d'analitzar els resultats obtinguts.

4. El discurs social en l'ensenyament de les Ciències Socials: Parlar i escriure per aprendre

El discurs de les CCSS, ha de ser un discurs científic que faciliti la formació del pensament social dels estudiants, amb la finalitat de convertir la informació en coneixement. L'aprenentatge de les CCSS implica la capacitat de processar la informació per saber què són les coses i com són, la capacitat de comprendre els fenòmens, les situacions, les actuacions i d'establir relacions entre les causes i les conseqüències, i des de la perspectiva crítica, comporta, així mateix, la capacitat per aplicar la informació i la comprensió a la valoració dialèctica dels fets i de les situacions per a poder prendre decisions i accions alternatives.

Entenem que les competències bàsiques³⁰ d'una formació científica i democràtica són aquelles que afavoreixen que l'estudiant adquireixi els coneixements necessaris per interpretar la realitat social, per entendre que hi poden haver diferents punt de vista, per potenciar l'autonomia personal per a pensar i actuar i per a prendre consciència de la relativitat del coneixement social. Així mateix, cal potenciar l'autonomia dels estudiants per a prendre compromisos, conscients dels seus drets i dels seus deures, per actuar democràticament i per a participar, de manera activa, en la construcció d'un futur millor.

Sembla que l'aprenentatge de les competències lingüístiques contribueix a la formació del pensament social per educar ciutadans crítics capaços de seleccionar, organitzar i comprendre l'allau d'informació que els arriba. L'autoconsciència i la llibertat de triar i decidir reconeix implícitament la llibertat de triar i decidir dels altres. Així doncs, l'individu no es creu posseïdor de la veritat absoluta i dubta del seu propi coneixement. Aleshores sorgeix la necessitat de compartir-lo amb els altres i contrastar-lo amb altres maneres de veure i entendre les coses.

Per tant, podem parlar de simultaneïtat entre la construcció del coneixement científic i el desenvolupament de les competències lingüístiques, i considerar que el domini progressiu d'aquestes competències, és una manera de donar continuïtat i solidesa als processos d'aprenentatge dels coneixements socials.

4.1. Simultaneïtat de la construcció del coneixement científic i social amb el desenvolupament de les competències lingüístiques

Sabem que el coneixement no està del tot construït fins que no es pot expressar de dins cap a fora, en forma de discurs lingüístic (oral o escrit), plàstic, matemàtic, musical, etc. L'expressió ajuda a construir el coneixement i en l'expressió oral del coneixement intervé l'individu en tota la seva globalitat. La comunicació oral o la interacció entre companys del que s'aprèn, permet contrastar el saber de cadascú amb el dels altres i refer el punt de vista propi amb les aportacions dels altres, només cal saber escoltar, participar i reflexionar.

³⁰ Per què parlem de competències, més que no pas de capacitats o habilitats? La capacitat seria és l'aptitud, la disposició que hom té per generar coneixement o per realitzar una acció, per tant, la capacitat és el poder saber o el poder fer. L'habilitat seria la qualitat per a fer bé una cosa, és a dir l'habilitat és el fer bé. La competència seria el desenvolupament de la capacitat i l'habilitat d'aplicar un coneixement en situacions diverses, és a dir, inclou el coneixement i la capacitat d'aplicar-lo a la resolució d'un problema concret. Sembla, per tant, que la competència és el saber fer en qualsevol situació. El concepte de competència és més ampli perquè no suposa únicament el domini d'un concepte sinó la capacitat de reconèixer la seva utilitat en la resolució de problemes reals diversos.

La complexitat per a detectar la relació entre el procés cognitiu i el constructe textual, comporta dedicar una especial atenció a l'acció comunicativa i a la intencionalitat dels docents en l'elaboració i en la validació dels patrons socials que controlen aquest procés. En els processos cognitius d'interpretació de la realitat existeixen uns components que, coneguts i apresos per l'estudiant, donen les pautes per a la comprensió de la ciència. Aquests components són les competències lingüístiques que fan explícit el valor cognitiu dels patrons lingüístics en la construcció del discurs oral o en la construcció de textos escrits (Noguerol, 2003).

Les competències lingüístiques permeten l'adquisició, la consolidació i l'aplicació del coneixement. Les habilitats cognitives, com analitzar, comparar, identificar, deduir, sintetitzar, etc., activen les habilitats lingüístiques com descriure, explicar, justificar, interpretar o argumentar, que s'expressen de forma oral o escrita en descripcions, explicacions, justificacions, interpretacions o argumentacions (Jorba- Gómez-Prats, 2000).

L'objectiu final és que l'alumne adquireixi aquelles competències lingüístiques necessàries per a construir significats científics que corresponguin al contingut temàtic i específic de les CCSS, ja que cada ciència té les seves pròpies formes de raonament i d'expressió (Lemke, 1997). Per tant, tornem a insistir en que només podem estar segurs que l'estudiant entén i aprèn ciència quan és capaç d'expressar-la i de comunicar-la, ja sigui de manera oral o escrita. Cal ressaltar que l'aprenentatge dels continguts científics va íntimament lligat a la comprensió i l'expressió lingüística perquè, com tots sabem, el llenguatge és l'eina que possibilita la construcció del coneixement.

4.2. Parlar i escriure per aprendre

Si entenem l'aprenentatge com una reconstrucció de sabers, el diàleg hi té un paper molt important, d'una banda perquè l'interlocutor ens proporciona altres coneixements, i d'altra banda perquè la reconstrucció de coneixements implica un diàleg amb nosaltres mateixos.

Dialogar per iniciar el tema. El tipus de discurs que més sovint trobem a les aules té com a finalitat la parla exploratòria, és a dir aquell tipus de discurs que permet descobrir quines són les idees prèvies dels alumnes i com van construïnt noves idees a partir del discurs del mestre. Entenem que el diàleg inicial al començar un tema és fonamental. És necessari conèixer que saben del tema, que en pensen, quina és la opinió dels estudiants, que han sentit a dir. Si el diàleg és ric, dinàmic i obert, també ens pot servir de punt de referència per saber que han après al finalitzar el tema. La finalitat d'aquest diàleg, és sobretot provocar la participació de l'alumnat per explorar les idees prèvies, revisar continguts ja tractats, centrar l'atenció dels que es distreuen, o posar l'accent en recapitular o en emfatitzar les idees més importants.

Dialogar per compartir nou coneixement. Quan la finalitat de la conversa o diàleg és compartir nou coneixement per avançar en l'aprenentatge, cal que els estudiants tinguin suficient informació sobre el tema que s'ha de treballar. Informació que ha de controlar el professor encara que els estudiants col·laborin en aportar part d'aquesta informació. El professor ha de donar criteris per seleccionar-la, valorar-la i, en alguns casos, segurament també caldrà que la reelabori per fer-la més entenedora.

Dialogar per discutir i contrastar opinions. Aquesta tipologia de diàleg és la que utilitzem en els debats, on contrastem opinions o punts de vista. És evident que també és útil per a construir coneixement, perquè quan es defensa la pròpia opinió o punt de vista escoltem els punts de vista dels altres i es possible que es modifiqui el punt de partida inicial. Més endavant aprofundirem en el debat, ara només farem referència al valor comunicatiu del treball en grup, ja que en el debat té un paper molt important. El treball en grup incorpora un valor formatiu més gran quan es produeix entre iguals sense la presència immediata del professor, ja que: les possibilitats de participació individual augmenten; els alumnes tenen més llibertat per verbalitzar les seves idees; s'estableixen relacions de simetria, cooperació i complementarietat; i el protagonisme dels estudiants és més gran ja que han de redefinir la tasca encomanada, planificar els mitjans per dur-la a terme i gestionar els temes, la participació, i el temps. La discussió és un dels gèneres més freqüents en qualsevol grup social on es posen en joc les relacions socials i les identitats individuals, és també una forma de fer als aprenents més competents per construir nous coneixements, per participar en la vida de la comunitat i per a detectar les relacions entre llenguatge i coneixement.

També és important aprendre a escriure. Fins aquí hem parlat de la conversa i del diàleg, o de la comunicació oral per aprendre CCSS, però la comunicació també pot ser escrita, i en aquest cas, parlem de la comunicació o de l'expressió escrita. Per tant, cal tenir clar que a la classe de CCSS el llenguatge té manifestacions diverses al llarg de l'escolaritat, com pot ser la comunicació oral, però també l'ús del text escrit. L'alumne ha d'aprendre a llegir i a escriure, s'ha de fixar els objectius respecte al perquè vol llegir o escriure, ha de planificar el què vol fer i el com ho vol fer, ha de saber sintetitzar, ha d'aprendre a planejar-se interrogants, ha de revisar el que ha fet i ha modificar el que havia previst, si és el cas. Escriure és un procés complex de resolució de problemes que posa en relació l'elaboració dels continguts del tema amb les característiques que ha de tenir el text. La relació entre el què es vol dir i com s'ha de dir, permet regular i elaborar el propi coneixement, per això quan escrivim alhora aprenem.

4.3. Les competències lingüístiques

Ens referirem de manera especial a aquelles competències lingüístiques que són més habituals en l'ensenyament i aprenentatge de les CCSS, com són la descripció, l'explicació, la justificació, la interpretació i l'argumentació.

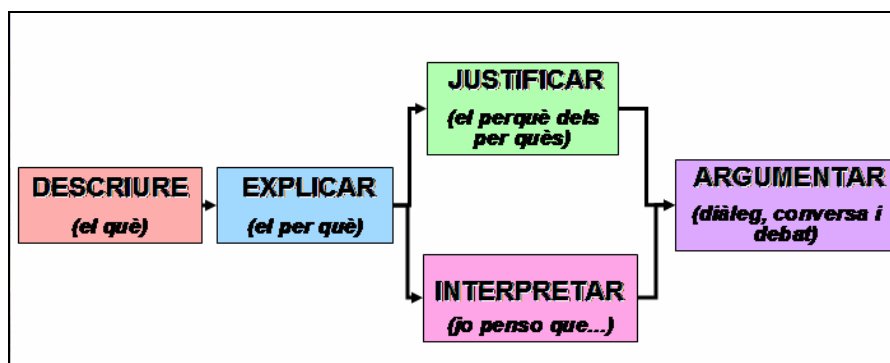


Figura 1. Les competències lingüístiques en ciències socials

No és fàcil delimitar l'espai exacte de cada competència lingüística en l'àmbit de l'aprenentatge escolar, perquè hi ha múltiples interrelacions entre elles i es tendeixen a barrejar. Aquestes interrelacions i aquesta difuminació dels límits es fan molt evidents quan s'analitzen produccions orals o escrites dels propis estudiants, ja que és habitual la utilització desordenada de totes elles. Tot això ve agreujat per la imprecisió d'alguns llibres de text quan proposen activitats d'explicar, de justificar o d'argumentar perquè sovint darrera de cada una d'aquestes paraules hi ha la mateixa demanda, que gairebé sempre es redueix a la descripció i a l'explicació.

Precisament aquestes dificultats o problemes detectats ens condueixen a la necessitat de revisar l'espai i l'objectiu concret de cada competència lingüística, per tal de trobar les estratègies més adequades per facilitar tant al professorat, com als estudiants la seva aplicació a l'aula, potenciar la seva intencionalitat formadora i assegurar-ne el seu aprenentatge.

4.3.1. La descripció

La descripció i la narració són discursos molt utilitzats en CCSS i com diu Benejam (2002) des de la perspectiva crítica de las CCSS cal denunciar l'abús que se'n fa. La descripció es necessària com el primer pas de l'informació i és important que els estudiant aprenguin a descriure, però no és suficient, cal també comprendre i per comprendre cal aprofundir en les causes i les conseqüències dels fets i fenòmens socials i en la seva interpretació. Les competències lingüístiques que faciliten aquesta comprensió són l'explicació i la justificació i la interpretació. Però insistim, per comprendre primer s'ha de conèixer allò que pretenem comprendre, per tant el primer pas és aprendre a mirar, a observar, a analitzar les situacions socials i a saber-les comunicar a través de la descripció.

Considerem que l'objectiu principal de la descripció és informar sobre qualitats, propietats, fets, accions, objectes o fenòmens socials etc., sense establir-hi cap relació

causal explícita. La descripció ha de respondre a la realitat, és com fer la fotografia d'aquesta realitat. Com més mes rica és la descripció més completa, rigorosa i precisa serà l'explicació i la justificació.

4.3.2. L'explicació

L'explicació suposa buscar els perquè dels fets, situacions o fenòmens socials per comprendre'ls, suposa el primer pas per convertir la informació en coneixement i per aconseguir el que Montaigne formula com la primera finalitat de l'educació: "val mes un cap ben fet que no pas ben ple". De fet, l'explicació és un pas previ per arribar a la justificació, a l'interpretació i a l'argumentació.

El text explicatiu ha de plantejar tres aspectes molt importants: les causes que vol dir el "per què", les motivacions o intencionalitats, que vol dir el "per a què" i les conseqüències. Els criteris d'avaluació de les explicacions han de ser: la pertinència, la completesa, la jerarquització i la precisió. Alguns autors coincideixen en afirmar que per aprendre a explicar són molt útils els exercicis d'empatia, és a dir, cal que els alumnes es posin en el lloc dels altres per poder entendre realment les causes i les conseqüències dels fets socials.

4.3.3. La justificació

La justificació és un dels elements essencials de l'argumentació (Canals, 2006). La seva funció és validar una tesi i produir raons que permeten fer-la comprensible i poder-la defensar. Podríem dir que la justificació busca raons últimes per entendre els fenòmens o fets socials, el que també vol dir que la justificació busca "el per què" "dels per què" que hem trobat en l'explicació.

Aplicat a les CCSS és el que permet aprofundir en la comprensió dels fets, fenòmens, situacions o comportaments socials i tenir elements per a poder donar raons suficients per a comprendre altres situacions o fets socials similars. Entenem que per a poder justificar cal explicitar les raons o els arguments que procedeixen de la ciència, que poden ser raons econòmiques, socials, polítiques, culturals, etc. S'han de fer servir arguments d'autoritat científica, i caldrà també situar-se dins d'un model social o d'una teoria científica. Les justificacions són doncs, aquelles raons de caire més científic, aquelles que es recolzen en les aportacions dels experts o aquelles que tenen una teoria al darrera.

L'objectiu de la justificació és aprofundir en la comprensió i modificar el valor epistemològic del coneixement. La justificació permet generalitzar les raons i els arguments, de manera que es puguin aplicar en l'anàlisi i en la comprensió de situacions semblants.

4.3.4. La interpretació

Són aquelles qüestions que es contesten amb raonaments personals d'interpretació dels fets, que porten a posicionaments propis, que són absolutament vàlids, si aquests raonaments, són pertinents, forts i resisteixen la crítica.

Des de les CCSS entenem que la interpretació és un element essencial de l'argumentació, perquè permet afegir a les justificacions estrictament científiques, les raons o arguments produïts a partir de les conviccions personals basades en el

coneixement científic, però també en conviccions ideològiques i de compromís individual.

La interpretació es produeix quan en les produccions orals o escrites es fa explícita la implicació de l'emissor. Com diu Nogueroles (2003), parlar i escriure es pot classificar com a actes constatatius quan no hi ha la implicació de l'emissor i actes performatius quan l'emissor s'implica.

Una de les finalitats bàsiques de la formació social és aconseguir que l'alumne sigui capaç de posicionar-se i d'actuar críticament per contribuir a la resolució de problemes socials. La interpretació és un instrument que facilita la creació del significat i la forma de comunicar-ho. Nogueroles (2003) parla de la interpretació com un procés de creació de significats en el que els diferents interlocutors utilitzen el llenguatge com instrument per a canviar la visió de les coses, com a pas necessari en el procés d'influència en el canvi de la realitat social.

La interpretació existeix en el món adult, ja que existeix un tipus de text real, que es produeix malgrat que potser no se li hagi donat l'etiqueta. La interpretació aporta en el camp de l'ensenyament un element que és necessari treballar, com és el saber opinar sobre els fets i fenòmens socials. Interpretar vol dir donar elements crítics que ajudin a construir els coneixements per part de l'alumne, vol dir donar resposta a "com podria ser..." a "com m'agradaria que fos..." a "que puc fer per aconseguir que sigui com m'agradaria..." Cal incorporar aquestes qüestions a l'ensenyament de les CCSS, si volem que l'alumne ho incorpori al seu esquema mental d'anàlisi de la societat.

Segurament es podria considerar la interpretació com una part de la justificació, però des de la perspectiva didàctica de les CCSS ens interessa estudiar-la de manera independent per destacar la seva intencionalitat educativa i facilitar-ne el seu aprenentatge. Podríem definir la interpretació com aquelles raons o arguments que tenen un recolzament científic, però que bàsicament recullen punts de vista, opinions, implicacions i compromís personal, així com propostes per intervenir en la resolució de conflictes o problemes socials.

L'aprenentatge del discurs social interpretatiu, exigeix la capacitat per a donar el punt de vista propi i la competència per a aplicar la informació i la comprensió a la valoració dialèctica dels fets i de les situacions per a poder prendre decisions i accions alternatives. La valoració de la comprensió comporta prendre consciència que hi pot haver diferents maneres de veure, d'entendre i de interpretar els fets, els fenòmens, les situacions i les actuacions, i per tant, si l'alumnat ha de saber posicionar-se respecte al diferents fets i situacions socials, els ha de saber interpretar.

4.3.5. L'argumentació

Argumentar en termes clàssics és organitzar una sèrie de raons per justificar un punt de vista amb la intenció de convèncer. Aquesta intencionalitat és tant un autoconvenciment com la necessitat de convèncer als altres que les explicacions i raonaments que proposem són els més pertinents i rigorosos. Com diu Ribas (2002) argumentem per explicar i justificar la nostra manera d'entendre el món.

L'argumentació serveix per aprendre a defensar les pròpies conviccions i entendre que un mateix problema o situació es pot resoldre o es pot interpretar de maneres molt diferents, i totes elles vàlides per les persones que les defensen. És una bona manera

per aprendre a escoltar, a negociar, a cedir, a consensuar, però també a defensar les conviccions pròpies amb rigor i coherència des d'actituds dialogants i democràtiques.

Com diu López (1990) l'argumentació es l'exposició de judicis o idees per a expressar l'adhesió o el rebuig a una altra idea o judici expressat pel mateix subjecte o per altres subjectes, però que és imprescindible un posicionament personal. L'argumentació s'ha de basar en raonaments científics i morals, fiables i sòlids que resisteixen la crítica i la controvèrsia. Aprendre a argumentar pot ser un excel·lent camí per a la formació democràtica dels joves.

Per poder aprendre a argumentar, a nivell escolar, sempre cal el contrast d'opinions o de punts de vista. Com diu Plantin (2001) l'argumentació té per objecte d'estudi el diàleg, la conversa i el debat. L'argumentació ha de facilitar l'accés a les diferents interpretacions que existeixen sobre un mateix problema o conflicte, perquè cal evidenciar els diversos punts de vista, però no sempre per canviar-los, serveixen per mostrar la diversitat. Per evidenciar aquesta diversitat d'opinions i per ajudar a argumentar a l'estudiant, cal facilitar-los documents adequats i de fàcil comprensió, que permetin treballar els diversos punts de vista, contrastar opinions, interpretacions i posicionaments per a poder qüestionar-los, criticar-los i valorar-los.

L'objectiu de l'argumentació, és produir raons i arguments per a defensar una tesi en front d'un interlocutor per poder-lo convèncer. Les raons i arguments han de ser forts, consistents i pertinents per contrastar opinions o per poder convèncer a l'altre, si és el cas. Encara que convèncer l'interlocutor és un dels objectius importants de l'argumentació, a vegades argumentar serveix fonamentalment per contraposar diferents opinions, interpretacions o posicionaments i poder trobar punts de coincidència o solucions consensuades.

Segurament, el fet de trobar punts de coincidència és més interessant que el fet de convèncer. Per això, si es tracte d'un debat, cal preparar-lo bé, cal donar bons models i s'ha de fer d'una manera estructurada, per evitar la reproducció d'aquelles inèrcies que no ajuden a argumentar. Per aconseguir que el debat sigui útil i profitós, a més de donar bons models, també cal que proporcionem a l'alumnat les pautes necessàries, la normativa o les regles de joc i tenir molt present que és necessari que els estudiants tinguin un bon coneixement del tema.

Aprendre a argumentar és una excel·lent manera per desenvolupar conviccions i actituds dialogants i democràtiques. L'argumentació requereix que el tema sigui polèmic i que hi hagi punts de vista i opinions divergents. Per aprendre a argumentar és necessari un interlocutor i una bona manera d'aprendre'n, com ja hem dit, és a través de debats i discussions a classe en el que es plantegin diferents punt de vista o diferents posicionaments sobre un problema o un conflicte social (Canals, 2007).

El procés per ensenyar a argumentar i per a participar en un debat està basat en la proposta de Schward (2000). Aquesta proposta metodològica, amb les adaptacions que han sigut necessàries, és la que hem experimentat en les unitats didàctiques d'aquesta recerca, i que s'ha sistematitzat en la següent proposta:

La meva idea és que...
Les meves raons-arguments són...
Aquesta idea l'he tret de...
Els arguments en contra de la meva idea podrien ser...
Convenceria a algú que no em creu amb...
L'evidència que donaria per convèncer als altres és que...
La idea principal del que penso és...

Taula 2. Esquema argumentatiu

Insistim en que la justificació, la interpretació i l'argumentació, són competències lingüístiques que faciliten la comprensió de la complexitat de la realitat social, permeten crear, defensar o modificar l'opinió personal sobre aquesta realitat i potencien la creació d'actituds de intervenció per a millorar-la o modificar-la. Les capacitats de justificar, d'interpretar i especialment la d'argumentar estan a la base de la formació democràtica dels joves.

5. Un estudi de cas. Exemplificació de la recerca

5.1. Context de l'experiència: centre i grup

Una de les experiències de la recerca es van desenvolupar a l'IES Escola Industrial de Sabadell (un municipi de l'àrea metropolitana de Barcelona). L'experiència es va realitzar amb tres grups de 17 estudiants cadascun. La composició dels grups és heterogènia per decisió expressa del centre, amb diversitat de ritmes d'aprenentatge i diversitat d'interessos. El grup-classe estava organitzada en grups de treball heterogenis, de 4 o 5 estudiants, amb diversitat de ritmes d'aprenentatge, diversitat de interessos i equilibrats en nombre de nois i noies. Els grups de treball es van organitzar a proposta de les professores. La unitat didàctica que es va dissenyar i desenvolupar va ser la de "l'Explotació Laboral Infantil" (a partir d'ara ELI, per abreujar). Es va realitzar als tres grups de tercer d'ESO, durant els cursos 2001-2002, 2002-2003 i 2003-2004.

Aquesta unitat didàctica estava situada en un crèdit variable anomenat "La geografia dels conflictes. Educació per la pau", que es realitzava durant el tercer trimestre. Cal dir, que era la primera vegada que el grup-classe treballava les competències lingüístiques de manera sistemàtica, però en canvi, si que estaven acostumats a treballar en grup cooperatiu.

5.2. La Unitat Didàctica: L'Explotació laboral infantil

Objectius	Continguts
Distingir entre treball infantil i explotació laboral infantil i entendre les característiques del conflicte que genera l'explotació laboral infantil.	Comparació els conceptes de treball infantil i explotació laboral infantil.
Comprendre les causes i les conseqüències de l'explotació laboral infantil.	Anàlisi de l'explotació laboral infantil com un conflicte social rellevant dels nostres dies: causes i conseqüències de l'explotació laboral infantil.
Justificar i interpretar amb raons pertinents, completes i convinents per què hi ha explotació laboral infantil.	Anàlisi de la Declaració de "Els Drets dels Infants" i conscienciació i sensibilització sobre la situació de marginació, explotació i injustícia dels nens i les nenes.
Argumentar els punts de vista dels diferents agents que intervenen en el conflicte: governs, famílies, organismes internacionals, etc.	Anàlisi del paper dels agents implicats en el conflicte, de les intervencions de les institucions i de les ONG's.
Proposar actuacions individuals i col·lectives per eradicar l'explotació laboral infantil.	Valoració de possible alternatives que poden facilitar la solució del conflicte: alternatives individuals i col·lectives. Rebuig de les desigualtats i les injustícies.
	Desenvolupament de les competències lingüístiques a partir de: la comprensió i elaboració de mapes temàtics, la recerca, selecció i classificació d'informació, la comprensió, interpretació i síntesi de textos escrits.
	Construcció de textos descriptius, explicatius, justificatius i interpretatius.

Seqüència d'activitats

Detecció d'idees prèvies: A partir d'un qüestionari (individual) verbalitzen (en posada en comú) el que saben o creuen saber sobre l'explotació laboral infantil.

Resultats: Els estudiants tenen una visió molt simple, senzilla i acotada de la vivència dels nens explotats. No consideren els conflictes en la seva globalitat.

Comunicació d'objectius i pacte (si s'escau) del que aprendrem.

Resultats: Es va aconseguir la implicació de l'alumnat en el seu propi aprenentatge.

Realització de les bases d'orientació: Consensuar que entenem per descripció, explicació, justificació i per interpretació. Elaboració de pautes per realitzar les produccions escrites a partir del consens del treball en grup.

Resultats: Es va constatar que la descripció, la explicació, la justificació i la interpretació no són sinònims.

Elaboració de textos descriptius, explicatius, justificatius i interpretatius sobre els casos treballats (Sabita, Ben, Marcelo i Dori). Després de llegir les produccions de cada membre en el grup es revisen els problemes i dificultats que han sorgit.

Resultats: Constaten que per elaborar el text justificatiu els falta informació.

Revisió dels textos elaborats, es formen grups d'alumnes que han treballat el mateix cas i revisen els textos produïts per tal de millorar-los.

Resultats: Els estudiants s'adonen de les diferències entre la descripció, la explicació, la justificació i la interpretació. I ho posen en pràctica.

Elaboració d'un mapa temàtic sobre l'explotació laboral infantil al món, per sectors. A partir de les dades cada alumne confecciona el seu mapa sobre un planisferi (projecció Peters).

Resultats: Es confecciona un mapa força complet de la realitat de l'explotació laboral infantil al món.

Comparació de les xifres i comentari crític: Els grups comparen els mapes i els completen amb l'objectiu de millorar-los

Resultat: Aquesta activitat els va engrescar força i van millorar el mapa amb més informació complementària que van trobar.

Presentació i visionat del vídeo "24 hores al dia" s'explicita que no cal prendre nota, que és important que centrin la seva atenció en les imatges.

Resultats: va ser un vídeo massa llarg i de ritme lent. Per tant, caldria fer una selecció i fer un muntatge nou.

Realització d'un comentari i d'un qüestionari posterior: Immediatament després de veure el vídeo, responen un qüestionari individual. En gran grup es comenten les respostes que cada estudiant mira d'anar completant

Resultats: Es van ampliar els coneixements de les diverses dimensions de l'explotació laboral infantil i es coneix la postura de la OIT.

Anàlisi de la vulneració dels Drets dels infants: En grups de treball llegeixen i analitzen la Declaració dels drets dels Infants i valoren quins drets es vulneren en els diferents casos treballats. En grup- classe es comenten els resultats de cada grup de treball.

Resultats: Es va constatar que l'explotació laboral infantil vulnera tots els drets dels infants, excepte el dret a tenir nom.

Anàlisi de les alternatives a l'explotació laboral infantil: El Comerç just. En grups de treball s'analitzen les diverses alternatives que proposen les ONG a aquest conflicte. En grup es valoren les que hi ha.

Resultats: Accepten els principis de comerç just i el boicot a les empreses que practiquen l'explotació laboral infantil, però es distancien quan els implica renunciar a la seva "realitat consumista".

Elaboració d'un mural sobre l'explotació laboral infantil amb tot el material recollit fins al moment.

Preparació i realització del debat. Cada grup interpreta un dels agents implicats en l'explotació laboral infantil, prepara els arguments per defensar el seu posicionament (agents: Empresaris, infants explotats, ONG's i Societat civil).

Resultats: Són capaços de trobar i explicitar arguments per defensar el seu posicionament, però tenen problemes a l'hora de contraargumentar.

Elaboració d'un article periodístic sobre l'explotació laboral infantil. Individualment cada estudiant redacta un article periodístic, a partir d'un breu guió orientatiu, on apareguin les causes, les conseqüències, alternatives...i especialment la seva interpretació. El text comença a fer-se a l'aula, però s'ha d'acabar a casa.

Resultats: Els textos són força bons, ja que es pot comprovar el domini de les competències lingüístiques i el grau de coneixement sobre l'explotació laboral infantil.

5.3. Alguns textos interpretatius dels alumnes

Recordem que en la seqüència didàctica la producció d'aquests textos representen la última activitat, cada estudiant havia de redactar un article periodístic com a síntesi del que s'havia treballat sobre l'explotació laboral infantil. Es tractava de fer un text justificatiu complet i ben estructurat.

Per elaborar el text es va pactar el següent guió: Títol, Presentació del tema o encapçalament, Drets dels nens i nenes que es vulneren amb l'explotació laboral infantil, Explicar i justificar per què es lesionen aquests drets, Opinió personal de com

es pot aconseguir que es respectin els drets dels nens i les nenes, i Opinió personal sobre què podem fer nosaltres per lluitar contra l'explotació laboral infantil.

A continuació, es mostra alguns dels textos ja analitzats a partir de la següent llegenda: Descripció (groc), Explicació (verd), Justificació (blau), Interpretació (vermell).

TEXT 1. INFANCIA TORTURADA (S.S.)

Els drets de l'infant existeixen. No a tot arreu es respecten. I en el treball infantil quasi es vulneren tots. Llibertat, protecció, oportunitats, educació, seguretat social, serveis, desenvolupament bo, bona salut, serveis mèdics, alimentació, vivenda, jocs, amor, comprensió, protecció de les autoritats, no crueltat, no explotació, no esclavitud, no discriminació de cap tipus. Tot això i més, es vulnera a l'explotació laboral infantil.

L'explotació de la pobresa. Aquests nens provenen de famílies pobres, si és que en tenen, els pares, si treballen, no guanyen suficient per mantenir la família, o pot ser que no treballin. Les feines domèstiques que realitzen normalment les nenes, passen bastant desapercebudes, ja que és un treball que no reporta cap benefici. Els empresaris contracten nens perquè són mà d'obra barata, no es queixen, són indefensos i hi ha feines que realitzen més be que molts adults. Reben maltracte, hi viuen en condicions inacceptables, precàries, no tenen bona qualitat de vida, els roben la infància.

Perquè es respectin els drets de l'infant s'haurien de canviar moltíssimes coses. Si ningú comprés aquests productes, l'empresa no seguiria endavant, l'hauria de tancar, i es veuria obligada a contractar adults. S'haurien de controlar molt més les empreses.

TEXT 2: INFANTESA CURTA. Drets del nen oblidats (P.R.)

Al món hi ha molta pobresa, que es distribueix sobretot a les famílies dels països subdesenvolupats.

Els nens d'aquestes famílies han de treballar per aconseguir diners, perquè els seus pares no tenen o troben treball, ja que els nens són més innocents i són més fàcils d'enredar quan se'ls ofereix n treball, a on han de treballar molt i cobren molt poc, per exemple en una multinacional.

Aquestes multinacionals exploten als nens fan treballar als nens menors d'edat fent que estiguin treballant gran part del dia i donant-li's molt pocs diners per fer-ho.

Els nens que hi treballen han tingut una infantesa molt curta, i en el moment en que hi van entrar, la seva infantesa va acabar i van canviar totalment de vida.

Sovint, aquests nens no creixen en un entorn normal, no tenen la protecció que haurien de tenir, no gaudeixen de bona salut, i fins i tot, a vegades els tracten amb crueltat.

Els nens han de ser tractats amb amor, han de tenir temps per poder relacionar-se i jugar amb altres nens, i poder tenir una educació amb la que puguin tenir un futur digne, amb les mateixes possibilitats que els altres nens i nenes del món.

Aquests drets que té el nen es vulneren amb facilitat a les empreses multinacionals.

Perquè no passés això, s'haurien de prendre més mesures de seguretat i vigilar que no hi hagi menors d'edat treballant en aquestes multinacionals. Però podríem aportar el nostre granet d'ajuda per a la lluita contra l'explotació laboral infantil, no comprant els productes que aquestes elaboren i comprant els productes de preu just.

TEXT 3: SENSE TEMPS PER JUGAR (N.F.)

Article 1 dels Drets dels nens: El nen gaudirà de tots els drets de la Declaració dels drets del nen. Aquests drets seran iguals per a qualsevol nen del món.

Què pensa vostè?

La gran majoria dels nens i nenes del món no gaudeixen de cap d'aquests drets.

El govern dels països on els nens són explotats laboralment fan tot el possible perquè això no se sàpiga arreu del món.

El 20 de novembre del 1959 es van escriure els Drets dels nens, els quals es vulneren sense cap escrúpol.

Els causants que això passi són els empresaris i els habitants dels països rics. Empresaris de grans empreses multinacionals com la Nike i l'Adidas s'aprofiten de les condicions tan inhumanes en que viuen milers de famílies que viuen en llocs pobres d'Àfrica, l'Índia, etc.

Tots els factors negatius de les famílies pobres són factors positius per als empresaris, per recol·lectar nens petits, la majoria de nens i nenes de cinc anys cap amunt. Les causes que fan que aquests nens comencin a treballar a edats tant avançades són que a les famílies són molts i tots volen menjar, són pobres i sense els diners que el nen porta a casa no podrien menjar. A més, com els empresaris només volen diners i diners..., només volen nens en les seves empreses, ja que aquests mai es queixen de res, treballen moltes hores, cobren molt poc, no tenen seguretat social així que si estan malalts han de continuar treballant per a portar diners a casa. A vegades si no en porten els pares peguen als fills. L'estat laboral d'aquestes criatures és mínima. La majoria viu a la fàbrica. Si ho fa, dorm a terra al costat de la palla, màquines i materials de la fàbrica. Hi ha molt poca higiene, millor dit no n'hi ha.

Les principals conseqüències de tot això és que els nens no tenen temps per jugar. No tenen cap infància feliç, han d'entrar al món dels grans amb menys de cinc anys. Tot fa que el nen pateixi un seguit de danys morals i físics.

La majoria de nens moren molt, molt joves. Hi va haver una vegada un nen paquistaní anomenat Iqbal Mash. Aquest noi es va "revelar" i van formar una campanya contra l'explotació del treball infantil. Sotadament, algú li va desaparar quan només tenia dotze anys. El noi va morir.

Aquesta és la cruel realitat de com són considerats els nens.

Per poder fer que tot això acabi, els primers que hem d'actuar som nosaltres estimats lectors. Segur que molts de vostès quan van a comprar no miren d'on és la roba que porten, o les sabates, estores, etc. Doncs sí senyors meus, la roba ha estat feta per nens esclavitzats. Si vostès, i jo mateixa, deixem de comprar productes fets per nens, que creuen que passarà? Pot ser acabarem amb l'explotació ja que deixarem l'empresa a la ruïna, però els milers de nens. Però, i els milers de nens que depenen del seu treball per poder viure? Els deixariem al carrer, no?.

Bé doncs, el que hem de fer es comprar a un tipus de botiga anomenades de "comerç just". Pagarem més, però serà el preu just que hauríem de pagar pel producte que fa. Però estem segurs que els nens cobraran més si nosaltres comprem en aquestes botigues? Ningú sap si es així o no, però ho hem d'intentar.

Però això no és tot, ONG's de tot el món intenten que els empresaris posin escoles en les seves fàbriques per tal que els nen pugui aprendre. També intenten que tinguin estones lliures perquè tinguin temps per jugar.

Solucions. Si ens posem a pensar hi ha milers de solucions, algunes fan que nosaltres haguem de sacrificar-nos una mica, i altres són simplement absurdes. Com per exemple que les multinacionals ajudin a les famílies contractant als pares i mares dels nens, encara que hagin de pagar més salaris, seguretat social, aguantar queixes, tenir menys hores als seus empleats treballant, donar festes, etc. Crec que si això passes, més la nostra ajuda, tot aniria millor.

Però no haurem de seguir esperant gaire més.

Fa dies les Nacions Unides van proposar que nens del món parlessin en una conferència sobre els drets dels nens.

Esperem que tingui algun factor positiu per solucionar tants problemes.

6. Consideracions finals

6.1. Consideracions dels textos

Recordem que la consigna que es va donar als estudiants era: l'elaboració d'un article periodístic on es justificués per què l'explotació laboral infantil vulnera els drets dels infants i què creien que es podia fer per evitar-ho.

D'acord amb aquesta consigna, tots els textos dels estudiants són textos justificatius i interpretatius, però cal fer ressaltar les constatacions següents.

Un text justificatiu, perquè sigui complet i pertinent, ha d'incorporar necessàriament fragments descriptius que situen, informen del tema, problema, fet o situació que es pretén justificar. Fragments explicatius que donin els elements causals necessaris per donar completesa i pertinença a la justificació. Finalment la incorporació de la part interpretativa representa l'evidència que s'ha entès el problema, concretada aquesta evidència en el grau i en la forma d'implicació de l'estudiant, per trobar perspectives de millorar en el futur i formes individuals o col·lectives d'intervenció.

També sembla evident que per arribar a aquest text final, cal identificar i treballar prèviament, i de manera parcial, les característiques de cada tipologia de text. És a dir, cal que els estudiants identifiquin i elaborin descripcions i explicacions completes i pertinents.

Per arribar a la justificació cal una rigorosa i abundant informació del tema. Només es pot escriure el que se sap. El professorat ha de facilitar la cerca d'informació i utilitzar les estratègies didàctiques adequades perquè els estudiants la puguin interpretar, per convertir-la en coneixement.

Tots els textos tenen un bon nivell de pertinença, però els nivells de completesa són diferents. Hi ha un grau d'implicació acceptable; d'alguna manera es pot entendre que hi ha l'empatia suficient per posar-se en el lloc de l'infant explotat. En tots els textos es proposen o es consideren possibles solucions per millorar la situació d'aquests nens. Es pot considerar que els estudiants han entès el problema i que demostren o expressen un acceptable nivell d'implicació, per poder pensar camins d'intervenció individuals o col·lectius que facilitin la resolució del conflicte.

6.2. Valoracions d'alumnes

Per il·lustrar aquest apartat recollim les opinions i valoracions dels estudiants.

"Parlem del perquè de les coses, fem exercicis amb el grup de quatre i després posem les nostres opinions dels temes. A vegades també fem més grups i parlem d'un mateix tema, però amb diferents opinions i fem un debat. Amb això ens ensenyen a pensar, ens ensenyen a parlar i a comparar punts de vista (...) A mi aquestes classes m'agraden molt, amb aquests temes aprenc moltes coses i també a respectar opinions diferents." (G. M).

"Cadascú diu el que pensa i el que sap. S'aprèn molt perquè tu vas escoltant les opinions dels teus com les opinions dels teus companys i expressant el que tu penses i

ahora el que tens mal entès o el que has après malament. És divertit perquè al mateix temps que t'estàs divertint aprens molt" (H.P)

"Ens organitzem en grups molt variats per treballar. No treballem només el llibre, ens serveix de consulta o ajuda. A mi em sembla que aquesta manera de fer classe és molt positiva, s'aprèn millor, és menys palo, i a part ens ajuda amb altres aspectes, com aprendre a participar a classe" (D.P)

"Aprenem a raonar o a pensar en veu alta, a explicar el que es pensa, aprenem a argumentar, a fer debats. Raonar coses, fer-les creïbles a qui les escolta. Amb aquestes classes d'escoltar i raonar és més fàcil aprendre els temes perquè en pots parlar amb els professors i amb els companys i s'entén més fàcilment" (S.S)

6.3. Valoracions dels docents

Com a docents podríem fer les següents afirmacions, encara que moltes d'elles ja les sabem des de les teories de l'aprenentatge, però no per això menys importants quan es constaten i es comproven en la vida quotidiana de l'aula:

La necessitat d'explicitar a l'alumnat el que pretenem que aprenguin. En l'experiència que ens ocupa ha quedat absolutament clar que l'explicitació o la intencionalitat pública sobre com treballar les habilitats i les competències n'ha facilitat el seu aprenentatge que s'ha concretat i evidenciat en les produccions escrites de l'alumnat.

Els alumnes han comprovant que el diàleg i el treball en grup els serveix per aprendre millor, els serveix per aprendre els uns dels altres i els crea la necessitat d'aprendre més. Les professores hem comprovat que el treball en grup i la conversa sobre un tema d'estudi, estructura el coneixement, facilita que realment la informació es converteixi en coneixement i que el discurs social sigui un discurs ben entès, ben raonat i ben argumentat

Els debats a partir de punts de vista contraposats sobre un mateix problema, ajuda als nois i noies a una permanent pràctica democràtica: saber defensar el punt de vista propi, saber escoltar, sentir-se escoltats i considerar la possibilitat d'arribar a acords a partir del consens o del respecte a les opinions divergents. Tot això afavorir una formació personal basada en la solidaritat, en la participació i en el compromís per aconseguir un món més just.

Malgrat la importància de totes i cada una d'aquestes competències i la necessitat de treballar-les totes a l'escola, són, sense cap mena de dubte, les competències de justificar, d'interpretar i d'argumentar les que permeten comprendre millor la complexitat de la realitat social, així com la relativitat del mateix coneixement social. Són, també, les que millor activen la capacitat de crear, defensar, modificar o reforçar l'opinió personal i els criteris d'anàlisi dels fets, situacions, fenòmens o actuacions socials i són les que millor permeten crear actituds d'intervenció per participar en la construcció d'un millor futur.

També, voldríem deixar constància de la bondat del treball en equip del professorat. Tots sabem que és necessari, però aquí volíem afegir que també és gratificant. Les decisions conjuntes sobre el que volíem ensenyar i com, la selecció tant dels continguts com de les activitats, la valoració dels resultats obtinguts a l'aula, les

interpretacions discutides dels encerts i dels errors, permeten que les intervencions siguin, no només ajustades a l'aula, en totes les situacions que faci falta, sinó també coherents amb els plantejaments inicials i per tant, altament satisfactori des de la perspectiva professional.

I finalment, unes últimes reflexions sobre la necessitat d'incorporar com a eix bàsic de l'ensenyament de les CCSS les competències lingüístiques. Hem constatat que aquests aprenentatges s'han de fer a les classes de CCSS. És a dir, que el professor de CCSS s'ho ha de plantejar com a tasca pròpia i ha de dedicar el temps que calgui per aconseguir que els estudiants aprenguin a parlar i a escriure CCSS i a comunicar amb correcció i precisió els coneixements pròpis d'aquesta ciència. L'ensenyament de les competències lingüístiques s'ha de programar com qualsevol altre contingut i s'ha de treballar a l'aula de manera intencionada i sistemàtica. Tant el professorat com l'alumnat han de ser conscients del "que s'ha de fer", del "com s'ha de fer" i del "per a què serveix".

El domini de les competències lingüístiques permet als nois i a les noies expressar i compartir el que han après. En la mesura que comparteixen i contrasten els seus coneixements, les seves opinions i els seus dubtes amb altres companys o amb els professors, més possibilitats tenen de comprendre i de interpretar el món on viuen, i d'adquirir les eines o els instruments per a rebutjar els radicalismes i els dogmatismes i poder participar activament en una societat democràtica.

Insistim, també en que l'adquisició d'aquestes competències lingüístiques, afavoreix la formació d'un pensament relatiu i complex, crea actituds de diàleg i negociació i rebutja qualsevol forma de dogmatisme o d'intransigència, actituds fonamentals per a la convivència en una societat democràtica.

* Article basat en la recerca recollida en: CASAS, M. (coord.), BARCELÓ, V., BOSCH, D., CANALS, R., DOMÈNECH, A., FREIXENET, D., GONZÀLEZ, N. I ORIOL, M. *Ensenyar a parlar i a escriure ciències socials*. Col·lecció Premi de Pedagogia. Rosa Sensat. Barcelona, juliol de 2005.

Referències bibliogràfiques

- BARCELÓ, V., BOSCH, D., CANALS, R., CASAS, M., DOMÈNECH, A. FREIXENET, D., GARCÍA, C., GONZÁLEZ, N., ORIOL, M., SÁNCHEZ, M. (2004) "L'experiència d'un grup de treball de professors i professores de ciències socials: ensenyar a parlar i a escriure sobre ciències socials". A: BATLLORI, R.-GÓMEZ, E.-OLLER, M.-PAGES, J. (eds.) *De la teoria a l'aula*. Bellaterra: Departament de didàctica de la llengua i la literatura i de les ciències socials-UAB, pág. 114-125.
- BENEJAM, P.(2002) "*Justificació epistemològica de les habilitats cognitivolingüístiques*". Conferència pronunciada a l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Grup de Recerca de Ciències Socials. 7 de febrer de 2002. (inèdito).
- BENEJAM, P.; QUINQUER, D.(2000) "La construcción del pensamiento social y las habilidades cognitivolingüísticas". A: JORBA, J.; GÓMEZ, I.; PRAT, A. *Hablar y escribir para aprender*. Madrid. Síntesis-ICE de la UAB
- BENEJAM, P. (dir. 1995) *Selecció dels conceptes clau per a l'ensenyament de les ciències socials*. Projecte d'investigació. Bellaterra: Universitat autònoma de barcelona (inèdit).
- CANALS, R. (2001) "Las capacidades lingüísticas en el aprendizaje de la geografía: una experiencia en la enseñanza secundaria obligatoria". *IBER*, núm. 28, pàg. 41-56.
- CANALS, R. (2004) "Estratègies i recursos per a desenvolupar el pensament social a través de l'argumentació". Memòria de llicència d'estudis. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya. <<http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200304/memories/844m.pdf>>
- CANALS, R. (2005) "La reconstrucció del coneixement social mitjançant la interpretació i l'argumentació". *Perspectiva escolar*, pàg. 69-82.
- CANALS, R. (2006) "L'argumentació en l'aprenentatge del coneixement social". Tesi doctoral dirigida per Pilar Benejam. UAB. <<http://www.tesisenxarxa.net/TDX-1109106-120936/>>
- CANALS, R. (2007) "La argumentación en el aprendizaje del conocimiento social". A: *Enseñanza de las ciencias sociales*, núm. 6, pàg. 49-60.
- CASAS, M.; BOTELLA, J.(2003) *La democracia y sus retos en el siglo XXI. Elementos para la formación democrática de los jóvenes*. Barcelona. CISSPRAXIS
- CASAS, M.-BOSCH, D.-GONZÁLEZ, N. (2005) "Las competencias comunicativas en la formación democrática de los jóvenes: describir, explicar, justificar, interpretar y argumentar". A: *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, núm. 4, pàg. 39-52.

- COHEN, L.-MANION, L. (1990) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- DUVAL, R. (1992-93) "Argumenter, démontrer, expliquer: continuité ou rupture cognitive?". A: *Petit X*, V31, pp. 37-61.
- EVERTSON, C.M.- GREEN, J.L. (1997) "La observación como indagación y método" a WITTRICK, M.C. (comp.) *La investigación de la enseñanza. II Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona: Paidós, pàg. 303-422.
- GARCÍA-DEBANC, C. (1994) "Apprendre à justifier par écrit une réponse: analyses linguistiques et perspectives didactiques". A: *Pratiques*, V84, Argumentation et Langue, pp. 5-40.
- GAY, L.R.-AIRASIAN, P. (2000) *Educational research. Competences for analysis and application*. Columbus: Merrill-Prentice Hall.
- IMBERNÓN, F. (2002.) "La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado" a IMBERNÓN, F. (coord.) *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. Barcelona: ed. Graó, pàg. 11-68.
- JORBA, J.; GÓMEZ, I.; PRAT, A. (2000) *Hablar y escribir para aprender*. Madrid. Síntesis-ICE de la UAB.
- LATORRE, A.-DEL RINCÓN, D.-ARNAL, J (1997) *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Hurtado ediciones.
- LEMKE, J.L. (1997) *Aprender hablar ciencia*. Barcelona. Paidós-MEC.
- LÓPEZ, M. (1990) *Sabes enseñar a describir, definir, argumentar*. La Habana: Pueblo y Educación.
- MORIN, E. (2000) *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.
- NOGUEROL, A. (2003) "La interpretació. Habilitat cognotivolingüística". Conferència pronunciada a l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Grup de Recerca de Ciències Socials. 11 de desembre de 2003. (inédito).
- PLANTIN, C. (2001) *La argumentación*. Barcelona. Ariel Practicum.
- RIBAS, M. (2002) "De la explicación a la argumentación". A: *TEXTOS de Didáctica de la lengua y la literatura*. Núm. 29, pág. 11-20.
- RODRÍGUEZ, G.-GIL, J.-GARCIA, E. (1999) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- SCHWARZ, B.; NEUMAN, Y.; GIL, J.; ILYA M.(2001) *Effects of argumentative activities on collective and individual arguments*. The School of Education, Hebrew University, Jerusalem, Israel.
- STAKE, R. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

- TOULMIN, S. (1993) *The uses of argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WESTON, A. (2001) *Las claves de la argumentación*. Barcelona. Ariel.