

APÈNDIX

APORTACIONS I LÍNIES DE FUTUR

Més enllà de les conclusions estrictes de la recerca, aquest treball aporta un conjunt de reflexions i propostes que es desprenen tant de la recerca i dels seus resultats, com de la valoració d'aquests resultats a la llum de les lectures i plantejaments teòrics realitzats a la primera part.

En primer lloc, es presenta una caracterització del concepte de medi i de medi local, elaborada des de la didàctica a partir d'una síntesi creativa que vol respondre als nous reptes social i educatius i, a la vegada, vol recollir les noves aportacions de les ciències socials, especialment de la geografia.

En segon lloc, es presenta un model espacial per l'estudi del medi local en l'Educació Secundària, com a proposta fonamentada en les reflexions que es desprenen de la valoració crítica de les conclusions de la recerca.

Finalment, les tasques d'exploració teòrica del concepte de dimensió espacial del currículum i la necessitat de delimitar un objecte d'estudi abastable, centrat en la presència i funció del medi local, m'han fet deixar de banda altres qüestions fonamentals que presento com a vies de treball que queden obertes pel futur.

1.1. Cap a un nou concepte didàctic de medi

A l'inici d'aquest treball ens plantejàvem si la relació entre l'estudi del medi a l'escola i la seva conceptualització des de la geografia regional clàssica, és intrínseca o circumstancial. Si fos circumstancial, dèiem, això voldria dir que en el moment històric en què la didàctica va requerir un esquema d'estudi del medi, la geografia va furnir el que en aquell moment tenia; el de la geografia regional. Però que el treball sobre el medi a l'escola pot també evolucionar i sustentat-se en altres escoles geogràfiques.

Així mateix, hem anat constatant, al llarg de tot el treball, com els arguments amb què la pedagogia i la geografia parlen del medi tenen elements en comú i elements diferencials que poden ser complementaris.

Per la pedagogia es manté la idea que l'estudi del medi local facilita l'aprenentatge dels coneixements socials i la seva relació amb l'educació per la ciutadania democràtica. En l'actualitat, però, aquesta afirmació, que representa un corrent de fons al llarg de tot el S. XX, presenta canvis interns importants: en primer lloc, el pas de l'aprenentatge per descobriment a l'aprenentatge com a producte social, i, en segon lloc, les noves necessitats de l'educació per la ciutadania democràtica en un món globalitzat i mediatitzat per la realitat de l'espai virtual.

Per la geografia, des del concepte de regió de Vidal fins als plantejaments de la nova geografia regional hi ha una evolució substancial dels esquemes d'anàlisi que, tot i afirmant la importància de l'escala local, posen ara l'accent de la seva comprensió en la interacció entre escales diferents i amb la simultaneïtat amb què es considera tant la seva particularitat com la seva capacitat de mostrar aspectes generals.

Aquestes aportacions conviden a repensar el concepte de medi des de la perspectiva de l'educació i el coneixement. En aquest punt, estem en condicions d'afirmar que la didàctica ha d'elaborar el seu propi concepte de medi, realitzant una síntesi creativa que respongui tant als plantejaments pedagògics com als geogràfics.

Seria relativament fàcil inventar un nou terme que representés aquesta nova conceptualització, però aleshores perdríem el fil que connecta aquest terme amb una tradició pedagògica que sembla important preservar. Intentarem doncs assajar una definició didàctica de medi i de medi local que respongui a les necessitats d'un projecte d'aprenentatge educatiu contemporani, alhora que preservi la seva connexió amb la tradició de la renovació pedagògica del S. XX.

Per fer-ho, en primer lloc intentarem desfer els equívocs que els desajustos entre el pensament pedagògic i el pensament geogràfic han anat produint respecte a la qüestió de la seqüenciació. En segon lloc entrarem a definir i caracteritzar com entendre el medi i el medi local en la didàctica, per acabar amb una consideració de la presència del medi local al currículum pel que fa a les seves implicacions educatives.

1.1.1. Desfent malentesos entre seqüenciació i espai

L'elecció de l'escala comporta per la Didàctica de les Ciències Socials una doble lleialtat. La lleialtat als criteris epistemològics ens porta a preguntar quina és l'escala que permet l'explicació, interpretació i valoració de l'objecte d'estudi. La lleialtat als criteris psico-pedagògics ens porta a preguntar quin és l'àmbit espacial que fa més assequible l'aprenentatge de l'objecte d'estudi. La decisió haurà de tenir en compte com combinar aquestes dues lleialtats, tot i que algunes vegades semblen entrar en contradicció perquè:

“... si desde un punto de vista puramente psicológico, el concepto de lugar nos es impuesto antes que el concepto de espacio, desde un punto de vista teórico o epistemológico, el concepto de espacio precede al concepto de lugar”.¹

Ja hem anat veient com les escoles geogràfiques i el pensament psicopedagògic s'han anat combinant per produir diferents models al llarg del temps. Més enllà de la influència del pensament piagetia, en aquest recorregut s'han produït un seguit de malentesos entre la geografia i la psicopedagogia que estan en la base del manteniment d'una certa creença que l'estudi d'allò local i l'estudi d'allò proper és més senzill per als alumnes que l'estudi de les escales petites i els llocs llunyans.

Vegem a continuació alguns d'aquests malentesos que es basen en una falsa categorització del medi local:

- Es considera que el medi local és **senzill**, mentre que qualsevol espai pot ser analitzat a diferents nivells de complexitat, depenent del nombre de variables que es prenguin en consideració pel seu estudi. És més senzill l'estudi del món a partir d'una sola variable que l'estudi del medi local amb la consideració de totes les variables que intervenen en la seva definició.
- Es considera que el medi local és **concret**, mentre que el grau d'abstracció en què estudiem un concepte no depèn tant de la seva delimitació espacial com de l'enfocament i de la metodologia utilitzada per al seu estudi. És més concret l'estudi del món dibuixant sobre un mapa la distribució entre continents i oceans que l'estudi del medi local considerant relacions entre estructures socials i estructures de poder.
- Es considera que el medi local és **específic**, mentre que qualsevol territori ho és en el sentit que és una resposta particular a un conjunt

¹ **SANTOS, M.** 1990 Ob. cit., p.137

de determinacions que actuen a diferents escales². Tan específic es un territori considerat a escala supranacional com un territori considerat a escala local.

- Es considera que el medi local **és determinat pel medi global**, quan en realitat hi ha una interacció biunívoca entre el medi global i els diferents medis locals. El medi global és una resultant d'aquestes interaccions tant com el medi local és una resultant de les seves interaccions a nivell global.
- Es considera el medi local com a espai **delimitat i tancat**, quan els seus límits són inaprehensibles i, per tant, el medi local és incompreensible en ell mateix. Qualsevol espai ha de ser comprès en interacció amb els altres³.
- Es considera que el medi local **pot ser estudiat a partir de l'observació**, mentre que la seva comprensió comporta l'estudi d'un conjunt d'elements sovint no visibles. Només l'estructura física del medi local és observable, però allò que realment el determina són les relacions socials que s'hi produeixen en el present, que s'hi han produït en el passat i les que els agents socials pensen que volen construir per el futur: totes elles són paraules escrites al paisatge amb tinta invisible. D'altra banda, si bé és veritat que en el medi local podem realitzar observacions directes, la potència de la tecnologia possibilita fer observacions indirectes de territoris considerats a escales més petites, amb molta precisió. En tots els casos la comprensió requerirà combinar la informació obtinguda mitjançant

² Aquesta és una discussió que també s'ha produït entre geògrafs. Massey critica a Harvey atribuint-li la mateixa confusió. **MASSEY, D.** 1990 'L'estudi de localitats en geografia regional', *Treballs de la Societat Catalana de Geografia* 21: 73-87.

³ És de justícia recordar aquí que aquesta necessitat de recórrer a una visió territorial més àmplia per comprendre un lloc ja havia sigut enunciada per Vidal de la Blache al 1894 (Vegeu Capítol 2, Experiència, medi i aprenentatge en la pedagogia del S XX, p. 63)

l'observació amb altres informacions obtingudes per altres mitjans (estadístiques, textos, etc.).

- Es considera que el medi local **pot ser conegut a partir de la descripció**, mentre que la seva comprensió no és possible sense un marc teòric interpretatiu. Podem descriure realitats territorials considerades a qualsevol escala i en tots els casos aquesta descripció només representarà el primer pas del coneixement. Tant en estudis realitzats a escala macro, com a escala meso o escala micro poden ser descriptius, quan acumulen informació, o teòrics, quan expliquen i interpreten aquesta informació.
- Es considera que el medi local permet **conèixer principis generals per inducció** mentre que el problema de la inducció, que ha estat àmpliament estudiat per la filosofia de la ciència⁴, planteja la impossibilitat de formular enunciats universals a partir d'enunciats singulars. Perquè això sigui factible caldria trobar un "principi d'inducció", és a dir, una llei lògica que justifiqui la inferència.

1.1.2. El medi del ciutadà del S. XXI

Per la construcció d'un nou concepte didàctic de medi haurem de tenir en compte tant les aportacions del pensament geogràfic, com les aportacions del pensament psicopedagògic. Per aquest darrer, com hem vist als textos clàssics i com s'ha revelat vigent en la recerca, el medi és sobretot el context experiencial que facilita la relació entre l'aprenentatge formal i les vivències. Tanmateix, la societat de la informació, i els canvis socials, tecnològics, econòmics i polítics que comporta, modifica substancialment les condicions geogràfiques en les quals es produeixen les experiències socials. La triple ruptura que hem

⁴ Des de diferents perspectives s'han ocupat d'aquest problema des de Hume a Kant, Popper, Lakatos i Laudan. **ECHEVARRIA, J.** 1999 *Introducción a la metodología de la ciencia. La filosofía de la ciencia en el siglo xx*, Madrid: Cátedra.

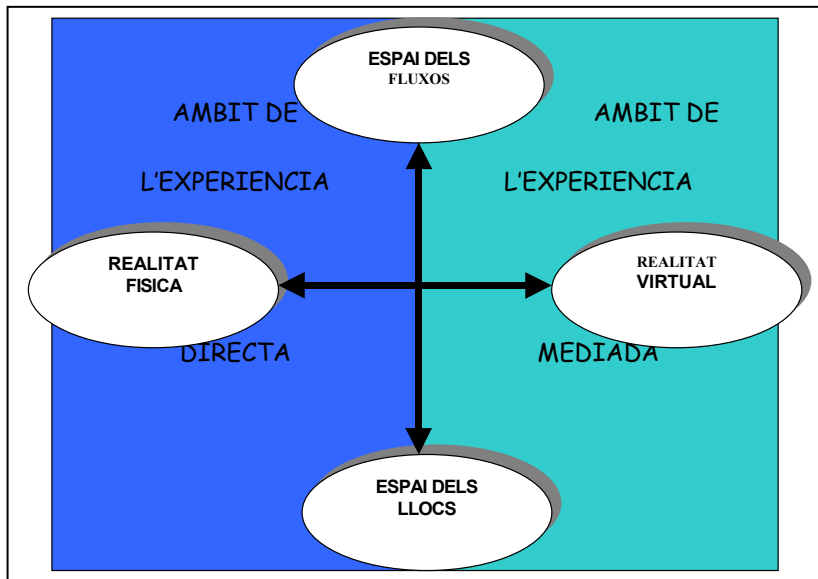
analitzat – social, educativa i geogràfica – actua sobre la relació medi-experiència definint una nova situació en què els ciutadans viuen les seves experiències i realitzen pràctiques socials en un medi dissociat pel que fa a l'espai.

Quina mena de relació podem establir entre medi i espai? Podem determinar la dimensió territorial del medi? Així com el temps és l'element que ordena les coses en la seva successió, l'espai és l'element que ordena les coses simultànies: allò que s'esdevé en un mateix temps, coexisteix i s'ordena en l'espai. En les societats tradicionals, abans que la tecnologia s'apliqués als mitjans de transport i comunicació, només es podia tenir notícia, només es podien conèixer, aquells esdeveniments simultanis que es situaven en un espai limitat. Espai i territori eren gairebé sinònims perquè allò simultani que es podia conèixer, equivalia a allò contigu, és a dir, a allò que succeïa físicament a prop. És per això que el medi s'identificava amb allò local.

1.1.2.1. La diversificació de l'experiència

Avui, l'impacte dels mitjans de transport i comunicació fa que aquells elements amb els quals podem establir interaccions simultànies, estiguin composts per dues dimensions de desigual importància en la vida de cadascú: allò que passa a prop i allò que passa lluny; la realitat a la qual tenim accés directament i la realitat a la que tenim accés mitjançant la tecnologia.

Si considerem el tipus d'experiència que es desenvolupa en les pràctiques socials, veurem que tenen un caràcter molt diferent segons els espais en els quals es realitzen i el tipus de realitat amb què operen. L'experiència directa posa a les persones en interacció amb el món de la realitat física. Per contra, l'experiència tecnològicament mediada, la que transcorre en el "món dels



bites”, ens posa en contacte amb la realitat virtual que pot suposar diferents tipus de realitat.

La combinació dels eixos espai dels llocs, espai dels fluxos i realitat física-realitat virtual ens defineix quatre àmbits per l'experiència:

- L'àmbit de l'**experiència local**, definida per la interacció entre la realitat física i l'espai dels llocs. És l'àmbit que ens permet recórrer el territori i mantenir contactes persona a persona. És encara l'àmbit d'experiència més comú per la majoria de les persones.
- L'àmbit de l'**experiència viàtica**, definida per la interacció entre la realitat física i l'espai dels fluxos. És l'àmbit dels viatges i les expedicions. Tot i que aquest tipus d'experiència ha augmentat molt i s'ha estès a més persones, segueixen essent una minoria dominant, els VIPS, els qui viuen quotidianament en aquest àmbit.
- L'àmbit de l'**experiència global**, definida per la interacció entre la realitat virtual i l'espai dels fluxos. És l'àmbit de la navegació telemàtica i dels mitjans de comunicació. És un àmbit d'utilització molt desigual, no només pel que fa al seu ús (el 20% més ric de la població

mundial acapara el 93,3% dels accessos a Internet) ⁵ sinó per les finalitats i rendiments amb què s'utilitza.

- L'àmbit de l'**experiència local-mediada**, definida per la interacció entre l'espai dels llocs i la realitat virtual. És l'àmbit dels jocs d'ordinador o de la comunicació local a través d'una intranet. Podria ser l'àmbit de l'ampliació de la democràcia local utilitzant els instruments telemàtics per la informació i la participació; de moment és el gran àmbit de la indústria de l'entreteniment, els video-jocs i les consoles.

1.1.2.2. Les característiques del medi

Aquestes consideracions ens porten a la conclusió que el medi en què les persones viuen l'experiència de la seva vida quotidiana canvia intrínsecament. A continuació anem a assajar la definició d'algunes de les seves característiques:

Un medi interactiu

La primera de les característiques del medi que s'ha de considerar és la seva interactivitat. Perquè el ciutadà continuï essent subjecte de la història, la interacció que estableix amb el seu medi ha de ser bidireccional. La influència que el medi exerceix sobre la persona ha de correspondre's amb la influència que la persona exerceix sobre el medi, de manera que aquest és a la vegada context, agent, destí i producte de l'actuació del ciutadà.

Si no es vol renunciar a aquest principi, s'ha de considerar que, malgrat que el medi del ciutadà està sotmès a una forta interdependència

⁵ **PNUD** (ed) 1999 *Informe sobre el desenvolupament humà*, Barcelona: ANUE, Càtedra UNESCO, Centre UNESCO de Catalunya, Creu Roja de Catalunya.

mundial, el seu àmbit espacial està definit per aquell espai en el qual pot participar. El medi és l'espai de la participació social.

Un medi espacialment diferenciat

Ja que la tecnologia del transport i les comunicacions possibiliten la participació a través de la distància, la capacitat de participació no depèn únicament del lloc on es viu. Per això podem considerar que el medi dels ciutadans del S. XXI serà desigual i espacialment diferenciat. Les dimensions espacials del medi seran diferents per les persones que viuen en un mateix lloc i variaran, de persona a persona, en funció de la posició que cadascú ocupi respecte les xarxes globals i la seva capacitat d'actuar-hi.

Un medi d'experiències multidimensionals

Com hem vist, les aplicacions de la tecnologia a la vida quotidiana permeten que els ciutadans visquin les seves experiències i realitzin pràctiques socials en un medi que és a la vegada proper i llunyà, físic i virtual.

En el medi del ciutadà del S. XXI l'experiència directa i l'experiència tecnològicament mediada es combinen a diferents escales espacials per donar lloc a una matisada gamma de tipus d'experiència social: l'experiència local directa; l'experiència viàtica o dels grans viatges; experiència global viscuda a partir de la participació en les xarxes o l'experiència local tecnològicament mediada. Al mateix temps, l'experiència tecnològicament mediada pot tenir o no tenir un correlat, diferit o simultani, amb la vida real (no és el mateix una xarxa local que un videojoc). Finalment, aquestes diferents dimensions de l'experiència es combinen entre si per donar lloc a experiències complexes.

Cadascun d'aquests tipus d'experiència presenta els seus requeriments i les seves possibilitats per l'educació i l'aprenentatge.

Un medi projectiu

Finalment, si el que caracteritza al medi és ser el context de la interacció participativa, deduirem que tampoc per a una mateixa persona el medi posseeix una única dimensió espacial. Podríem parlar del medi com d'un espai de projecte en el sentit que per cada projecte concret, per cada pràctica social, la persona utilitza un medi diferent, de dimensions diferenciades.

1.1.2.3. Les característiques del medi local

Aquesta caracterització complexa del nou medi que podem formular des de la didàctica, qüestiona al seu torn el concepte didàctic de medi local i especialment les possibilitats de delimitar aquest medi local de forma precisa, vinculant-lo a un territori determinat.

Com hem vist, el medi és un concepte complex, que no permet la seva identificació amb un àmbit espacial concret. El **medi local** serà una part d'aquest medi: **l'espai dels llocs on s'articula la vida quotidiana de cada persona i on s'ordenen les pràctiques socials que es produeixen en contigüitat**; aquell espai que es recorre habitualment, d'on ens arriben els estímuls sensibles sense mediació de cap màquina i on vivim les experiències reals no-virtuals. És l'espai on, com ho diria un personatge shakespearà, "l'hivern ens refreda i les ferides ens fan sagnar".

Aquest espai adquireix una gran importància ja que, a més de ser el lloc habitual de la vida quotidiana, és la frontissa entre allò local i allò global, és a dir, el llindar per passar d'un àmbit a l'altre.

Afirmar la importància que té el medi local ens obliga a analitzar les seves característiques pel que fa a les possibilitats que ofereix a la didàctica de les Ciències Socials:

1. **Caràcter diferenciat.** La dimensió territorial del **medi local no és igual per a totes les persones que “viuen en un mateix lloc”**, depèn de la seva mobilitat i aquesta depèn de factors com l'edat, el gènere i la classe social⁶.
2. **Caràcter interdependent i hologramàtic** El medi local no és tancat, ni autònom sinó que respon al caràcter del lloc i, aquest, al seu torn, suposa la resposta a múltiples determinacions tant locals, com globals. Fins i tot aquelles persones que viuen la seva experiència en un medi prioritàriament local i de dimensions espacials molt reduïdes mantenen un nivell molt alt d'interaccions a nivell global. És per això que podem dir que la comprensió del medi local implica la comprensió dels factors d'interdependència que conté. Així com la part conté al tot, **el medi local conté el món.**
3. **Caràcter de frontissa.** El medi local és el lloc de **fricció i negociació entre allò local i allò global.** És l'espai on s'arrela, es construeix i es projecta cap al futur el diàleg cultural. Tant si es tracta de la cultura pròpia del lloc, com de les cultures aportades des de lluny pels immigrants o pels *mass media*, el medi local els ofereix el gresol on fondre i recrear els seus elements.

⁶ En aquest mateix sentit, Goodey afirma que les persones elaboren la seva imatge del món a partir d'una barreja entre l'experiència directa i la indirecta, construint un espai personal que incorpora llocs propers i llocs llunyans i que és únic per a cada individu. **GOODEY** 1971 recollit per **BALE, J.** 1990 *Didáctica de la geografía en la Escuela Primaria*, Madrid: MEC/Morata. i citat per **BATLLORI, R.** 2002 'La escala de anàlisis: un tema central en la didáctica de la geografía', *Íber* 32: 6-18.

4. **Caràcter de llindar.** La ubicació del medi local respecte a la infraestructura digital i a l'estructura de la xarxa **condiciona les possibilitats d'accés de les persones a l'espai dels fluxos.** En certa manera podem dir que el medi local conté el medi global ja que és des del medi local que ens connectem i actuem globalment.

5. **Caràcter participatiu.** El medi local **és l'espai més freqüent de les interaccions biunívokes.** Per la majoria de les persones, les possibilitats de participació activa en l'espai dels fluxos són molt limitades. La majoria dels ciutadans rebem de forma passiva molts impactes i informacions provinents de l'espai dels fluxos, mentre que tenim un accés més limitat a la participació global. Per la majoria de nosaltres, les interaccions bidireccionals es produeixen majoritàriament en el medi local.

6. **Caràcter demandant.** Els fets que esdevenen al medi local, tant si la persona hi participa directament com si no, tenen unes conseqüències de caràcter diferent per la vida de la persona i pel món real. Tant en el medi local com el medi global podem viure experiències directes o indirectes, relacionades amb espais propers o llunyans. El que caracteritza a les experiències directes realitzades en el medi local és el caràcter d'interacció responsable que tenen ineludiblement. Efectivament, **les decisions i les accions que les persones realitzen en el medi local tenen sempre conseqüències directes ineludibles.**

Per tot això podem dir que el medi local, que hem definit com l'espai dels llocs on s'arrela la vida quotidiana del ciutadà, es caracteritza per ser l'espai preferent de la interacció i la participació. És en el medi local on es realitza la nostra manera de viure i de relacionar-nos amb el món, tant proper com llunyà. Actuem en el món global a través del medi local.

Des d'aquesta perspectiva podem dir que el medi local és aquell context en què les nostres actuacions tenen sentit tant perquè influeixen en la configuració de la nostra identitat com perquè influeixen en la configuració del món.

Per això, en un món interdependent i globalitzat la comprensió dels problemes i conceptes socials ha de plantejar-se a partir de la interacció entre causes i efectes que actuen a diferents escales. Nogensmenys, perquè l'aprenentatge del coneixement social no es limiti a la representació del món, sinó que arribi a l'aprenentatge de la participació, com a reflex d'una actitud de corresponsabilització social, cal que un element fort d'aquest aprenentatge es recolzi en el territori físicament proper: el medi local.

1.1.3. Medi local i desenvolupament moral

Aquestes característiques del medi local permeten la seva consideració didàctica de cara a promoure un aprenentatge educatiu, és a dir que posi l'aprenentatge científic de les Ciències Socials i la comprensió del món al servei del desenvolupament moral.

Podríem sintetitzar aquestes finalitats en els següents punts:

1. El medi local com a espai de construcció de la pròpia identitat

El coneixement geogràfic de l'**aquí** ha de permetre als nois i noies construir la seva identitat individual i col·lectiva no només sobre emocions lligades a continguts simbòlics, d'origen extern i que, com que s'adrecen a l'inconscient, són fàcilment manipulades, sinó sobre opinions construïdes de manera sòlida i autònoma, en una estreta interacció entre el que es viu, el que es sap i el que es vol.

L'espai proper és el lloc de negociació entre la identitat particular i l'universal.

Segons aquest criteri, les activitats d'ensenyament – aprenentatge que inclouen l'escala local com a estratègia han tendir a augmentar les capacitats de l'alumne per *ubicar-se socialment*.

2. El medi local com a espai de participació i interacció social preferent

L'espai físicament proper a l'alumne és l'espai on projecta la seva participació com a ciutadà i l'escenari on es produeixen les interaccions socials directes. D'altra banda, la reflexió formal sobre les experiències d'interacció social i participació, viscudes directament, serà l'única font fiable que aporti referents per dotar de sentit social i empatia, les experiències d'interacció tecnològicament mediades.

Segons aquest criteri, les activitats d'ensenyament – aprenentatge que inclouen l'escala local com a estratègia han de tendir a augmentar les capacitats de l'alumne per *desenvolupar activitats de participació social*.

3. El medi local com a espai de vinculació a l'espai dels fluxos

El coneixement científic de l'espai proper, de les seves interrelacions estructurats amb altres escales i de les seves connexions amb l'espai global, ha de permetre als nois i noies superar les barreres aïllacionistes i vincular la seva acció, de manera directa o a través de la tecnologia, a l'espai dels fluxos que estructuraven el món a nivell global.

Segons aquest criteri, les activitats d'ensenyament – aprenentatge que inclouen l'escala local com a estratègia han de tendir a augmentar les capacitats de l'alumne per *apropiar-se de les formes d'interacció en l'espai global*.

4. El medi local com a espai de comprensió de les dinàmiques locals - globals

El problema de l'espai com a context de l'aprenentatge té una nova connexió amb l'ètica en un món on la dissociació i l'allunyament geogràfic entre causes i conseqüències dels fets socials dificulta la seva comprensió, i on la desigualtat es juga en termes de desenvolupament espacio-temporal desigual. Si la voluntat humana és sempre interessada i qui obra moralment és qui obra mogut per un interès universal, per obrar moralment serà necessari identificar, comprendre, les relacions entre l'interès particular i l'interès universal; interessos que en la societat de la globalització es juguen a una escala local-global.

Segons aquest criteri, les activitats d'ensenyament – aprenentatge que inclouen l'escala local com a estratègia han de tendir a augmentar les capacitats de l'alumne per *comprendre les interaccions local-global*.

5. El medi local com a espai de la *compassió demandant*

El medi local és l'espai del qual provenen els estímuls, d'origen proper o llunyà, i on reverteixen les accions d'abast local o global dels nois i noies en formació. El coneixement de l'espai proper no

permet que la raó compassiva⁷ deixi de comprometre les accions de la vida quotidiana, esdevenint, per tant, el millor reforç pel desenvolupament moral. És la manera d'exercir i defensar els drets i deures individuals i col·lectius en l'espai proper allò que ens permet avançar de manera no retòrica cap a una identitat solidària.

Segons aquest criteri, les activitats d'ensenyament – aprenentatge que inclouen l'escala local com a estratègia han de tendir a augmentar les capacitats de l'alumne *per fonamentar racionalment les accions solidàries*.

1.2. Cartografiant el futur: un model global per l'estudi del medi local

Els resultats de la recerca realitzada i la consideració d'una nova categorització del medi local en la didàctica de les Ciències Socials em permeten, sense gaire risc, de proposar, amb la màxima prudència i modèstia intel·lectual, un possible model per l'estudi del medi local a l'Educació Secundària. Aquest model es concreta en la proposta d'unitats didàctiques globals localitzades (UDGL) que responen a la sistematització del que a la recerca hem anomenat tipus obert relacional.

16.2.1. El marc teòric de les UDGL

Les unitats didàctiques globals localitzades responen a un marc teòric que podríem concretar en els següents punts:

⁷ Prenem aquest terme de **HORKHEIMER** 1933 *Materialismo y moral*, citat per **CORTINA, A.** 1992 *Crítica y utopía: la escuela de Francfort*, Madrid: Cincel. p.147

1. Les geografies del present plantegen a la didàctica de les ciències socials un gran repte: fer entenedors esdeveniments diversos que succeeixen en un lloc de manera simultània i que només poden explicar-se per un sistema de causes multifactorial que es produeix de forma multiescalar.
2. Tot i la seva dificultat, el germen d'aquest tipus de comprensió del món ha de ser introduït en el marc de l'Ensenyament Obligatori si no volem que una part de la població es vegi privada d'un pensament que li permeti actuar en el món de manera autònoma.
3. Un dels elements claus d'aquest repte és la recuperació de la reflexió sobre l'espai i l'elaboració de models sistèmics, entenedors i utilitzables pel professorat, que connectin la realitat local amb el sistema món.
4. Les unitats didàctiques globals localitzades (UDGL) són un model de treball, no pas únic, ni exclusiu, ni tan sols prioritari, que pot ser un element útil per fomentar aquest tipus de pensament en l'Educació Secundària i satisfà la necessitat del geògraf de respondre a la pregunta "per què aquí?" implicant una anàlisi espacial multiescalar en què participa el medi local i qualsevol altre lloc considerat a escala local.
5. Les UDGL són un esquema espacial d'aprenentatge que pot implicar qualsevol esdeveniment o problema que es manifesta a escala local a qualsevol lloc del planeta.
6. En les UDGL la dimensió espacial és una de les components del sistema de decisions que pren el professorat en el seu procés de desenvolupament curricular i que no pot deixar de considerar-se al costat d'altres dimensions com són la temporal, la conceptual, la narrativa, la cognitiva, la instrumental i la informativa.

7. Si les UDGL es localitzen en el medi local, els vincles de pertinència i la facilitat d'utilitzar mètodes i tècniques de recerca en el medi faciliten, en la majoria del casos, l'interès i l'èxit en l'aprenentatge.
8. L'ús de les TIC, molt incipient encara a l'escola, és una eina molt potent per ampliar l'àmbit de recerca a espais no presencials i pot facilitar la cerca d'informació a diferents escales i el contacte virtual entre diferents espais locals.
9. El major potencial educatiu de les UDGL vinculades al medi local és la seva major capacitat de relacionar aprenentatge i acció i suposen, per tant, una activitat d'educació en valors a partir de la pràctica de la participació ciutadana.
10. En el marc de les UDGL es pot utilitzar les TIC per establir xarxes de recerca i participació entre alumnes de diferents llocs. Aquesta estratègia és la que permet l'aprenentatge i l'apropiació de la xarxa i atorga capacitats de participació en l'espai global per tal que el ciutadà segueixi essent subjecte de la història.

1.2.2. Model espacial d'una UDGL

En geografia, un model és una representació formalitzada d'un sistema de relacions espacials que tan l'utilitzem per comprendre l'estructura i la dinàmica d'objectes i fenòmens geogràfics singulars, com per induir-ne mecanismes generals.⁸

⁸ **BRUNET, R.** 2000 'Des modèles en géographie? Sens d'une recherche.', *Bulletin de la Société de Géographie de Liège* 2: 21-30. Consultat a <http://www.mgm.fr> (consulta 3 d'octubre 2002)

Per la didàctica de les ciències socials modelitzar les dimensions espacials del currículum i de les propostes didàctiques pot ser un camí per la seva investigació, expressió i comunicació.

El model espacial de les UDGL està inspirat en el model de medi local definit per Dematteis i utilitzat en l'anàlisi del desenvolupament local⁹. Representa el model espacial amb què s'analitza un fet, concepte o problema que es considera objecte d'estudi.

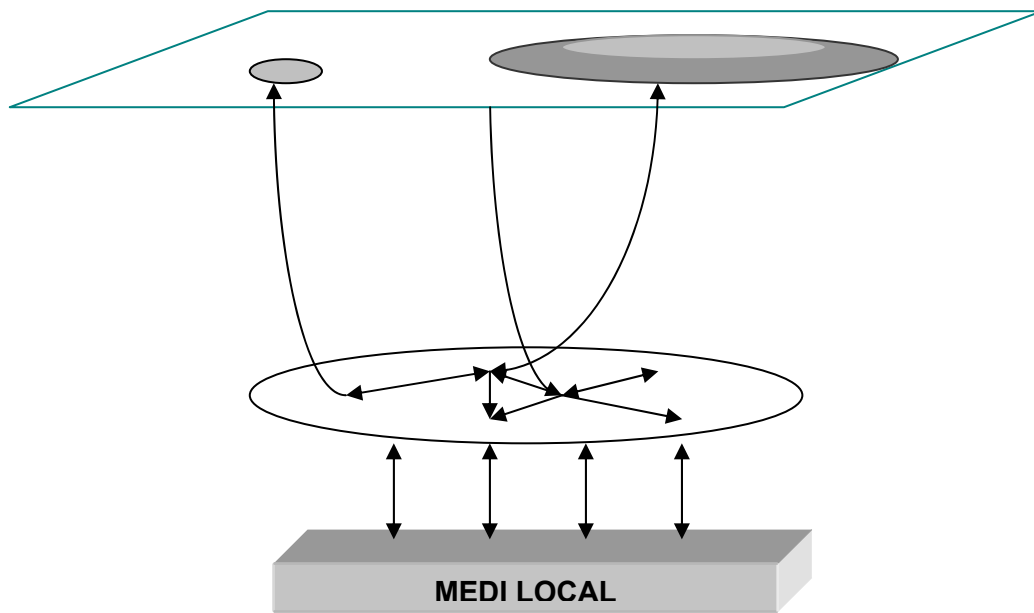
Així com en el model de Dematteis la modelització està orientada al desenvolupament local, aquí està orientada a facilitar l'aprenentatge del contingut social escollit com a objecte d'estudi. Si en el primer els elements del medi només apareixen i es seleccionen en tant que es converteixen en un recurs pel desenvolupament, en aquesta traducció didàctica, el medi es considera com al conjunt d'elements del sistema local que poden servir com a recurs per la comprensió de l'objecte d'estudi.

El model didàctic UDGL considera diferents elements que es posen en relació:

⁹ Ja hem parlat de les característiques i els elements d'aquest model (Vegeu Capítol 7. La ruptura geogràfica: espai i teoria social, p.213). Recordem que el medi s'entén en primer lloc com el conjunt d'avantatges competitius del sistema local, en segon lloc com el conjunt de factors ambientals que afavoreix el desenvolupament local i en tercer lloc com a producte de les relacions que connecten una determinada organització social amb una àrea. **DEMATTEIS, G.** 1990 'Geografia del globale/locale', *Linguistica e letteratura XV* núm 1-2: p 37 56. Citat per **LLUSSÀ, R.** 2002 'El desenvolupament local en l'espai en xarxa', *Documents d'Anàlisi Geogràfica* 41: 63-82. Vegeu també **DEMATTEIS, G.** 1997 'Proleg', in F. GOVERNA (ed) *Il milieu urbano*, Milano: Franco Angeli.

- **El medi local:** La seva consideració com a recurs per la comprensió fa que no aparegui en tota la seva complexitat sinó que se'n seleccionen aquells aspectes que esdevenen recurs d'aprenentatge.
- **Els agents socials:** Són els agents presents en el medi local o en el medi global, que interactuen en diferents llocs i a diferents escales.
- **El medi global:** Que es contempla a diferents escales i llocs segons la seva significació per l'aprenentatge.
- **Elements relacionals:** Estan formats per dos tipus de relacions:
 - Les relacions dels agents locals i globals amb el medi local
 - Les relacions entre els agents locals i globals i el medi global

El model gràfic que respon a aquesta proposta pot ajudar a fer evident el funcionament dinàmic dels elements espacials i relacionals.



La consideració i aplicació d'aquest model espacial a l'estudi de conceptes i problemes seleccionats com a objecte d'estudi implica establir un esquema espacial que inclogui:

- La identificació de fets i agents socials implicats i de les seves relacions
- L'anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi local
- L'anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi global

En aquest model els àmbits espacials i les seves escales, al igual que els altres elements del medi, no són una dada a priori, sinó que apareixen de forma contingent i relativa a la seva significació per les relacions que estableixen els agents socials pel que fa a l'objecte d'estudi.

De la mateixa manera podem dir que, en aquest model, deixa de tenir sentit la disjuntiva sobre l'ordre de presentació de la realitat – començar

per allò proper i passar després a allò llunyà, o a la inversa – ja que el model és caracteritzat per l'establiment de relacions que es donen de manera sincrònica entre els diferents espais i que serveixen per explicar un fet o problema.

Donat que la decisió sobre l'àmbit espacial es només una de les moltes que configuren la proposta didàctica, aquest model ha d'incloure's en un esquema general que consideri també altres elements referits. Un esquema possible seria aquest:

Títol de la unitat	
Pregunta de primera mà	“El pensament neix lluitant amb un problema de primera mà”. J. Dewey
Concepte	Objecte d'estudi seleccionat com a contingut d'aprenentatge Conceptes clau i conceptes disciplinars
Narració	Situació o esdeveniment sobre el qual es suporta el contingut
Pensament	Descripció, explicació, interpretació i valoració
Informació	Dades, mapes, textos, etc.
Tècnica	Tractament de la informació
Espacialitat	<ul style="list-style-type: none"> • La identificació de fets i agents socials implicats i de les seves relacions • L'anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi local • L'anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi global
Temporalitat	Marc temporal en el qual s'analitza
Acció	Presencial: en el medi local Virtual: utilitzant les TIC

En aquest esquema d'unitat didàctica no s'inclou cap referència explícita als valors ja que aquests no es donen només en una unitat, ni tampoc es poden individuar com a aspecte diferenciat. Els valors estan en la base de tot un projecte curricular; són el subsòl que alimenta i fa créixer totes les dimensions del projecte, des de la selecció de continguts a l'elecció de la metodologia, el clima de relacions a l'aula i el tipus de relació entre l'escola i l'entorn. D'altra banda, pel que fa a l'aprenentatge educatiu vinculat al desenvolupament moral ens remetem a tot el s'ha dit en l'apartat anterior, que justifica que optar per un model UDGL com a dimensió espacial és una decisió vinculada a l'educació en valors.

Tanmateix, no tots els temes poden ser treballats amb aquest esquema, ni tenen perquè ser-ho. Aquest esquema és un entre altres, que pot ser útil per operativitzar la comprensió del món. Segurament, com veurem en els exemples, és un esquema que es mou amb més facilitat en relació en temes que, d'una manera o altra, tenen com a objecte d'estudi algun tipus de flux.

D'altra banda també cal fer notar que el model espacial de les UDGL a més se servir com a model espacial al que s'analitza l'objecte d'estudi, ens pot servir també per analitzar els recursos locals i globals que l'escola pot posar en joc pel desenvolupament de la unitat.

1.2.3. Exemples d'UDGL per Educació Secundària: Què està passant aquí?

Donat que el treball d'aquesta tesi s'ha centrat en l'espai, no es proposa l'estructura interna del camp de la temporalitat que, segurament, amb una reflexió més aprofundida es podria precisar més. Pels exemples em cenyiré a temes del present, amb escasses

referències al passat, però crec que aquest model pot servir com a matriu per integrar passat, present i projecció cap al futur (planificació urbana, conservació del patrimoni, desenvolupament econòmic i social).

Si bé des del punt de vista de l'educació per la ciutadania, sembla que l'òptim pel que fa al tipus de pensament que els alumnes posen en joc seria arribar sempre a l'argumentació, sabem que això és molt difícil a la pràctica. És per això que incloc alguns exemples d'UDGL en què el pensament es cenyeix a l'explicació. El gust pel coneixement racional és per ell mateix un valor democràtic.

De la mateixa manera, les accions proposades es mouen en el terreny de les propostes poc agosarades. Com hem vist, les experiències d'acció directa són encara activitats excepcionals a la vida de l'escola. Tanmateix, arribar a normalitzar algun tipus d'acció que clarifiqui el posicionament adquirit, la implicació i el compromís, hauria d'anar-se formalitzant, encara que sigui de maneres molt senzilles i que, en els casos més controvertits pel que fa als valors, no pretenguem arribar a un consens.

Títol de la unitat	Quan els elefants es barallen, qui pateix és l'herba¹⁰
Pregunta de primera mà	Estàs d'acord amb què la UE subvencioni la llet als ramaders del teu poble?
Concepte	Disciplinars: globalització i producció agrària, subvenció, excedent

¹⁰Aquesta unitat pren el títol d'un article d'Ignasi Carreres, director general d'Intermón Oxfam sobre la política agrària europea i les seves repercussions a les economies agràries dels països del Tercer món. Aquest article podria molt bé servir de base informativa pel treball dels alumnes. (CARRERES, I. 13 de desembre de 2002 'Cuando los elefantes se pelean' *El País*.)

	Clau: Desigualtat, Interacció
Narració	Mobilitzacions de la Unió de Pagesos al voltant de les propostes de reforma de la Política Agrària Comuna de la Unió Europea (Desembre de 2002)
Pensament	Descriptiu, explicatiu i valoratiu
Informació	Comunicacions orals, articles de premsa i mapes
Tècnica	Entrevista, comentari de text i debat
Espacialitat	<p>Identificació d'agents socials implicats:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agricultors locals, • Productors de llet de la República Dominicana, • Unió Europea, • Mercat agrari dels EEUU <p>Relacions entre els agents socials i el medi local</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quines subvencions reben els agricultors? • Per què les necessiten? • Les consideren ben distribuïdes? • Quines alternatives plantegen? <p>Relacions entre els agents socials i el medi global</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quins objectius té la U.E per subvencionar la llet? • Quina relació hi ha entre aquestes subvencions i el mercat de productes alimentaris dels E.E.U.U.? • Quines són les conseqüències als països del Tercer Món?
Temporalitat	Present
Acció	Elaboració d'una carta amb les conclusions del debat, que pot adreçar-se als mitjans de comunicació o/i a les institucions polítiques implicades.
Títol de la unitat	Papers per a tothom
Pregunta de	Creus que tots els immigrants tenen dret a la

primera mà	legalització de la seva situació?
Concepte	Disciplinars: Globalització, treball, immigració Clau: Igualtat
Narració	Vaga de fam del col·lectiu d'immigrants a les esglésies de Barcelona (Gener de 2001)
Pensament	Descriptiu, explicatiu i valoratiu
Informació	Estadístiques, mapes, enquesta, mapa conceptual
Tècnica	Anàlisi de gràfiques, lectura d'un mapa de fluxos, enquesta a persones conegudes
Espacialitat	<p>Identificació d'agents socials implicats:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Col·lectius d'immigrants • O.N.G. • Col·lectiu de veïns • Estat Espanyol • Unió Europea • Mercat de treball internacional <p>Relacions entre els agents socials i el medi local</p> <ul style="list-style-type: none"> • Per què vénen els immigrants? • Quines són les seves condicions de treball i de vida aquí? • Quins efectes té per al mercat laboral local la seva presència? • Com es relacionen amb els col·lectius autòctons? <p>Relacions entre els agents socials i el medi global</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com eren les condicions de treball a Europa durant el S. XX? • Com s'estan transformant ara? Per què? • Com són les condicions del mercat laboral internacional? • Quines són les conseqüències d'aquests canvis en el mercat laboral aquí?
Temporalitat	Present i S. XX
Acció	Elaborar un text individual sobre la posició personal

	<p>sobre la pregunta marc plantejada.</p> <p>Aquest text ha d' incloure els apartats:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descripció del problema: Què passa? • Explicació del problema: Per què passa? • Posició personal: Què és el que tú creus? • Justificació: Per què ho creus així? • Argumentació: Quines idees faries servir com a arguments per defensar la teva posició en un debat
--	--

Títol de la unitat	La botiga de la senyora Lluïsa tanca per jubilació.
Pregunta de primera mà	Per què tanquen les botigues del barri?
Concepte	Disciplinars: Transformació del comerç i estructura urbana Clau: Diversitat i canvi
Narració	El tema és provocat pel professor a classe a partir de preguntes sobre l'experiència local dels alumnes
Pensament	Descriptiu i explicatiu
Informació	Plànols, mapes, estadístiques, vídeo
Tècnica	Treball de camp, lectura de la imatge audio-visual, tractament de la informació estadística, elaboració de plànols i lectura de mapes
Espacialitat	<p>Identificació d'agents socials implicats</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comerciants del barri • Clients • Ajuntaments • Empreses majoristes • Grans empreses comercials <p>Anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi local</p> <ul style="list-style-type: none"> • On van a comprar el veïns del barri? Per què? • Tanquen moltes botigues al barri? Per què tanquen? • Quines conseqüències té pel barri aquesta situació?

	<ul style="list-style-type: none"> • Quins avantatges tenen les botigues de barri pels veïns? • Quins avantatges tenen els grans centres comercials? Qui hi va a comprar? Com s'hi arriba? • Quines lleis regulen l'establiment de centres comercials? Quin paper hi fan els ajuntaments? • Quines alternatives hi ha? <p>Anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi global</p> <ul style="list-style-type: none"> • On són produïts els principals articles de consum que comprem cada setmana? • Com arriben fins a la botiga? Quines són les principals empreses majoristes? On s'emmagatzemen els productes? • Quina distribució tenen les grans cadenes comercials? Qui són els propietaris?
Temporalitat	Present
Acció	Produir en petits grups un esquema explicatiu i exposar-lo al gran grup
Títol de la unitat	Estimada 14,30
Pregunta de primera mà	Quina importància té per una ciutat metropolitana tenir un aeroport?
Concepte	Disciplinar: Coneixement del planisferi i funcions de les àrees metropolitanes Claus: Interdependència
Narració	La unitat utilitza l'ocasió d'una visita a l'aeroport
Pensament	Descriptiu
Informació	Mapes, documentació urbanística
Tècnica	Observació directa, entrevista i cartografia
Espacialitat	Identificació d'agents socials implicats <ul style="list-style-type: none"> • Viatgers • Empreses de transport aeri • Empresa dels aeroports

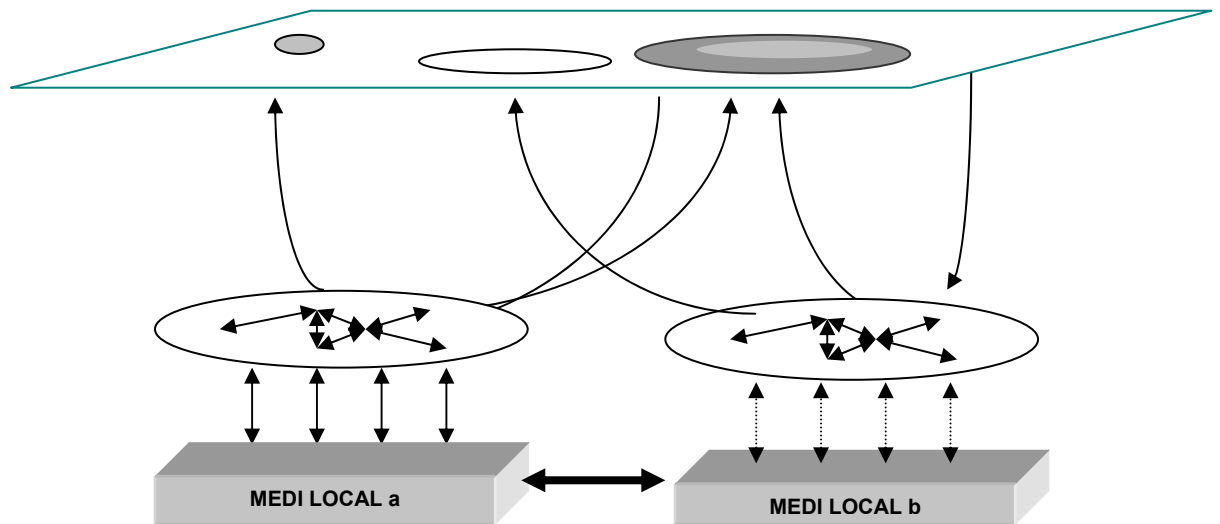
	<ul style="list-style-type: none"> • Administració local <p>Anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi local</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quin tipus de viatgers hi ha a l'aeroport? Per quins motius viatgen? • Quins avantatges suposa per la ciutat tenir aquest aeroport? Com incideix en el desenvolupament econòmic? En quins sectors? • És suficient? Per què? Quins plans de futur tenen? <p>Anàlisi de les relacions entre els agents socials i el medi global</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quines ciutats del món tenen connexió directa diària amb Barcelona? I setmanal? • Quines companyies aèries estrangeres utilitzen l'aeroport de Barcelona? D'on són? • Quins productes arriben amb transport aeri? D'on venen? On van? • Quins productes marxen amb transport aeri? D'on venen? On van?
Temporalitat	Present, futur immediat
Acció	Elaborar col·lectivament un informe sobre les conclusions del treball realitzat i enviar-lo a les persones del aeroport que ens han atès.

1.2.4. Les UDGL a la xarxa

Tal com l'hem presentat fins aquí, el model espacial de les UDGL contempla com a element fort l'especialitat diferencial a diferents escales, però bascula territorialment sobre el medi local.

Fent una aposta per una introducció decidida de l'ús d'Internet a la didàctica de les Ciències Socials, podem imaginar un model espacial

UDGL que basculi simultàniament sobre dos medis locals diferents a partir del treball cooperatiu entre dues o més escoles diferents.



Indagar, compartir informacions, comunicar, comparar, participar i actuar conjuntament són verbs que orienten el desenvolupament d'activitats d'intercanvi i cooperació entre escoles situades en medis locals diferents. Recordem que, com dèiem, Internet representa el *big bang* de la correspondència escolar imaginada per Freinet.

A més a més, en l'actualitat aquest tipus d'activitat que comporta la constitució de comunitats virtuals d'aprenentatge és la forma com l'escola pot contribuir a l'apropiació de la xarxa per part de la ciutadania, possibilitar pràctiques i desenvolupar capacitats de participació global.

1.3. Quan la didàctica de les Ciències Socials parla de l'espai

Milton Santos va ser un dels primers a denunciar que :

“los geógrafos callan en relación al espacio¹¹”

A partir d'aquesta presa de consciència de la manca de reflexió sobre l'espai, els darrers anys es produeix una reafirmació de la importància de l'espai per la teoria social. En la didàctica de les Ciències Socials aquesta reafirmació es tradueix en la preocupació per analitzar i explicitar la dimensió espacial del currículum i les opcions, finalitats i objectius educatius que aquesta dimensió espacial vehicula o propicia de manera directa i indirecta.

Com ja han assenyalat alguns autors, la decisió sobre els àmbits espacials i les escales d'anàlisi a les quals s'aplica el coneixement social és una de les més importants en la didàctica de les Ciències Socials.

La investigació sobre aquesta qüestió suposa una línia de treball molt àmplia de la qual aquesta tesi n'ha explorat només una petita part referida al medi local. És per això que m'agradaria deixar constància d'algunes qüestions que al llarg d'aquest recorregut m'han semblat especialment suggerents i que deixen moltes preguntes obertes al voltant de diferents qüestions que poden ajudar a dibuixar el que seria una línia de recerca sobre la dimensió espacial del currículum:

- La relació entre l'espai i el temps com a estructuradora de l'àrea de Ciències Socials.

¹¹ SANTOS, M. 1990 *Por una geografía nueva*, Madrid: Espasa Calpe. p. 107

- La reflexió sobre el model de comprensió del lloc.
- L'elaboració de noves pautes de seqüenciació que es desvinculin de l'escala d'anàlisi i abordin els criteris d'abstracció, complexitat i especificitat.
- L'estudi de la inclusió d'espais propis i espais externs en la dimensió espacial del currículum i de les seves conseqüències en l'aprenentatge i en l'educació.
- La reflexió sobre la comprensió de la configuració espacial del món incloent l'espai dels llocs i l'espai del fluxos.

1..3.1. L'espai com a palimpsest

Aquesta metàfora utilitzada pels geògrafs ens parla de l'espai com a pergamí que mostra les traces dels territoris que, al llarg del temps, les societats han anat escrivint, esborrant i reescrivint sobre la seva pell. Així, l'espai, dirà Santos, guarda en les seves rugositats la memòria del passat. I Dematteis afegeix que no es pot pensar l'espai sense projectar-lo cap al seu futur, perquè l'espai és també un projecte social.

Per la didàctica de les ciències socials aquestes reflexions impliquen la importància de considerar l'articulació entre l'espai i el temps com un dels eixos articuladors de l'àrea de Ciències Socials.

Pel que hem vist a la recerca, malgrat que els professors parlen sempre referint-se a l'àrea sense fer distincions per disciplines, als seus materials s'observa una gran diferenciació entre la geografia i la història, de manera que espais i temps són arbitraris i independents els uns dels altres. Els exercicis d'història presenten una espacialitat explícita que sembla respondre a una tradició curricular que associa èpoques i espais (es sol estudiar l'edat antiga a escala local i regional,

l'Edat Mitja es treballa a escala nacional i Europea i podríem dir que l'escala creix a mesura que els europeus conquereixen el món). Per contra, la temporalitat dels exercicis de geografia sol quedar amagada darrera d'un present sense rerafons temporal.

A banda d'altres consideracions respecte a la comprensió dels processos socials, em sembla que aquest fet és molt rellevant de cara a dues qüestions educatives. En primer lloc, que els alumnes compreguin el caràcter humà i contingent de les divisions territorials que establim sobre l'espai i, en segon lloc, que aprenguin a reconèixer i apreciar els llocs sobre els no-llocs. Aquesta apreciació aniria molt lligada a la concepció del lloc com a encarnació espacial de la cultura i de la memòria, així com a la vindicació política de l'espai com a escenari d'un contracte social interactiu¹².

L'articulació de l'espai i el temps comportaria, en definitiva, una relativització de la dimensió territorial de la identitat en el present i una assumpció de l'elaboració col·lectiva i democràtica de les normes de convivència mitjançant les qual compartim els espais.

1.3.2. La comprensió del lloc

Pel que fa a la dimensió espacial, l'altra gran reflexió que el pensament social aporta a la didàctica de les ciències socials és la revisió del model amb què s'estudia i es comprèn un lloc. El lloc, aquesta porció de la superfície de la Terra que reconeixem amb un nom, és sempre

¹² Recordem que una de les característiques fonamentals dels no-llocs és l'absència d'uns referents històrics i una temporalitat diferent en la qual s'estableix una contractualitat solitària. (Vegeu Capítol 7. La ruptura geogràfica: espai i teoria social, p. 209)

incomprensible en ell mateix. El que succeeix a una escala no pot ser entès fora de les relacions articulades entre les jerarquies d'escala diferents.

Aquest raonament té moltes implicacions per la didàctica de la geografia:

- La necessitat de treballar amb estructures espacials obertes que impliquin més d'una escala d'anàlisi.
- Que cada concepte, fet o problema sigui estudiat a l'escala en la qual té significació¹³
- Que entre les escales que es posen en joc s'estableixin relacions significatives pel que fa a la seva participació en un discurs geogràfic de caire teòric, és a dir, que superi la descripció i faciliti una comprensió teòricament informada sobre els fets i conceptes que són objecte d'estudi¹⁴.

Aquestes tres qüestions poden ser investigades a qualsevol nivell educatiu i considerades més amb detall per les diferents escales possibles.

Com hem vist anteriorment, aquestes qüestions tenen a veure tant amb el rigor de la didàctica respecte a les ciències que ensenya, com amb

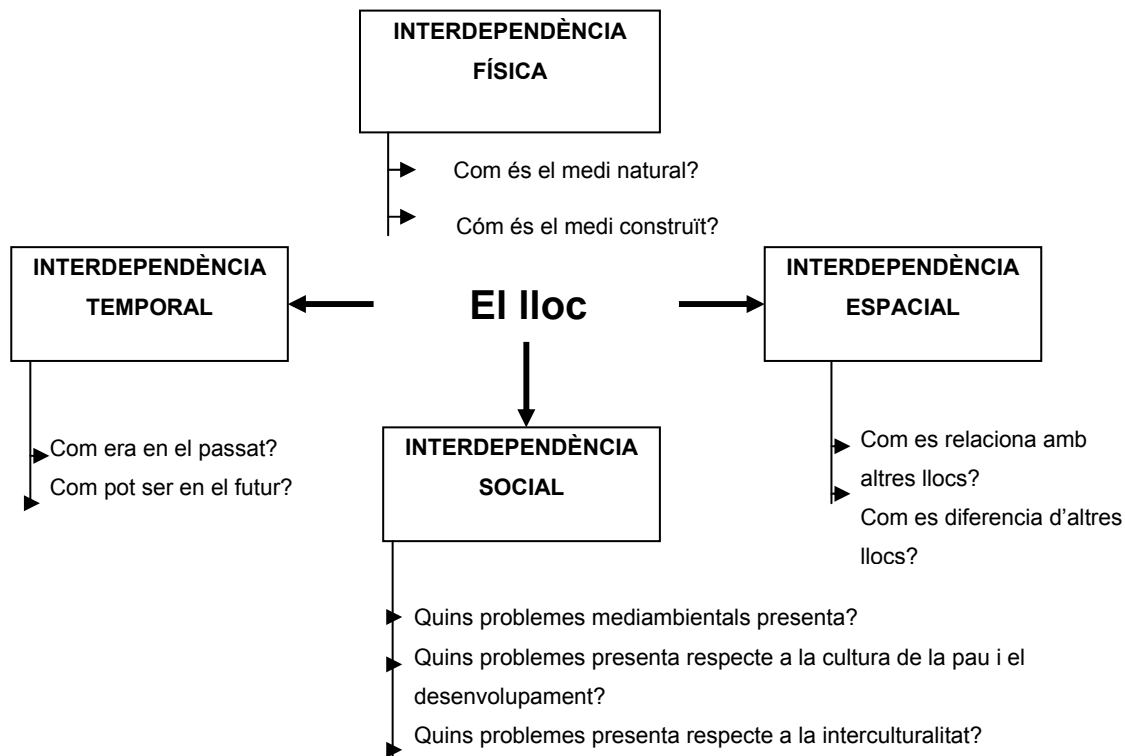
¹³ Recordem que, com va mostrar Lacoste, l'elecció d'una escala depèn del problema a estudiar i del tipus de raonament geogràfic que es vol utilitzar. En aquest treball no s'ha entrat a comprovar que l'escala utilitzada per cada qüestió sigui la de major significació, però l'observació informal d'aquesta qüestió als materials fa intuir que aquesta seria una nova línia d'investigació de gran interès sobre la dimensió espacial del currículum.

¹⁴ En aquesta recerca hem vist que la manca de relacions entre els diferents àmbits espacials presents en la proposta didàctica és un dels principals dèficits de la realitat de les aules respecte al model.

les finalitats educatives relatives a la necessitat de fornir el ciutadà d'una comprensió del món que faciliti la seva participació informada en la societat democràtica. Es tracta, en definitiva, del que Morin anomena un ensenyament educatiu per una democràcia cognitiva.

Un lloc, a qualsevol escala que el considerem, se'ns presenta com un tros de la Terra que conté el ressò de les veus apagades ja fa temps; que es confon en l'espai, penetrant i essent penetrat per altres llocs; i que amaga sota el vel de la invisibilitat les relacions socials que s'hi produeixen.

Per això les ciències socials hauran d'elaborar models complexos que facilitin la comprensió dels llocs contemplant la seva interdependència física, espacial, temporal i social.



1.3.3. El zoom i el travelling. Les mirades sobre el lloc.

Com que reiteradament hem negat que l'escala serveixi com a criteri de seqüenciació, una altra qüestió que ens queda oberta és definir uns criteris de seqüenciació independents de l'elecció del lloc i de l'escala d'anàlisi, però intrinsecament vinculats a la mirada amb què estudiem el lloc.

El model espiral de seqüenciació definit per Bruner i aplicat a la didàctica de les Ciències Socials per Taba¹⁵ va aportar uns principis que encara no s'han desenvolupat ni investigat prou, aplicats a diferents dimensions espacials, en diferents nivells educatius.

Aquest model es fonamenta en l'afirmació que per aprendre l'alumne necessita relacionar significativament els nous continguts de l'aprenentatge amb allò que ja sap, cosa que implica que l'ordre de presentació dels continguts ha de tenir en compte l'**adequació** als coneixements previs de l'alumne i per tant ha de ser contextual a cada situació educativa determinada.

En segon lloc, la idea que el coneixement s'adquireix a partir de successives reelaboracions implica una certa **continüitat** en la presentació dels continguts, que no ha de suposar una reiteració sinó una presentació a diferents nivells de complexitat .

Aquesta presentació de menor a major complexitat és el que defineix la **progressió** com a tercer element de la seqüenciació. Garantir aquest caràcter progressiu en la presentació dels continguts implica analitzar-los tenint en compte el principi d'anar d' allò més general i senzill a allò més particular i complex. Aquest principi pot operativitzar-se a partir de:

¹⁵ **BRUNER, G.** 1969 Hacia una teoría de la instrucción, México: Uteha.; **TABA, H.** 1971 A Teacher's Handbook to Elementary Social Studies, California: Addison Wesley.

- L'augment del nombre de variables que es tenen en compte.
- El pas de donar major importància a la descripció a donar major importància a l'explicació i la interpretació.
- L'augment del grau d'autonomia en el procés d'aprenentatge.

Aquest últim aspecte resulta molt important ja que el nivell de dificultat en l'adquisició d'un determinat coneixement depèn en darrer terme de la quantitat i qualitat d'ajuda pedagògica que s'està en condicions d'oferir.

Tanmateix els altres dos, aplicats a la didàctica de les Ciències Socials, formen part d'un conjunt d'elements que configuren diferents mirades sobre el lloc. En aquest sentit, la mirada del didacta s'allunya vertiginosament de la mirada del geògraf i caldrà investigar i aclarir els criteris amb què la didàctica utilitza el zoom i el travelling sobre l'espai, segons les seves finalitats educatives i els seus objectius d'aprenentatge a cada nivell educatiu.

D'altra banda, hem vist que la superació dels equívocs entre seqüenciació i espai ens fa veure que el tractament didàctic que fem d'una realitat social és una decisió relativa a la transposició didàctica, que no depèn de la seva escala sinó d'opcions relacionades amb el tipus i grau de coneixement amb què volem estudiar la realitat social.

Tanmateix, cal afirmar que també l'opció sobre la complexitat amb la qual s'estructura la dimensió espacial constitueix un criteri de seqüenciació en el sentit que, com diu Massey¹⁶, la complexitat del concepte d'interdependència augmenta en considerar les diferents

¹⁶ **MASSEY, D.** 1990, Ob. Cit.

escales. Un procés social general o particular afecta de manera diversa a diferents àrees ja que es combina amb estructures pre-existents. Aquest procés forma part d'un conjunt de processos particulars o generals que actuen com a diferents estrats d'interacció sobre un lloc. Les estructures preexistents en el lloc són al seu torn el resultat de complexes combinacions de trets en comú, interdependències i dinàmiques internes.

La simplificació o la complexitat amb la què es mostra aquesta interacció, a qualsevol escala, és el veritable criteri de seqüenciació relacionat amb la dimensió espacial. És més senzill estudiar les influències d'un àmbit espacial sobre un altre, considerat a qualsevol escala – per exemple estudiar la influència de la pobresa a Àfrica sobre la immigració a Barcelona– que estudiar les interaccions múltiples, retroactives i recursives que intervenen en un fenomen a qualsevol escala – per exemple estudiar les causes i els efectes de la implantació de l'Euro a nivell micro, meso i macro -. La major o menor dificultat que presenta un estudi social en funció de la complexitat de la dimensió espacial en la qual s'estudia és un altre camp obert a la investigació.


Finalment, la metàfora de Deleuze sobre concepte i imatge ens suggereix la possibilitat d'establir uns criteris de seqüenciació de la realitat social prenent com a metàfora el joc de la càmera¹⁷. Aquesta idea resulta molt suggerent per la didàctica ja que la realitat que es mostra en el currículum no respon a la realitat total, ni tampoc a la lectura que en fa la ciència, sinó que és una realitat construïda i seleccionada en funció dels objectius d'aprenentatge.

¹⁷ Recordem que hem vist com Deleuze proposa una conceptualització del pensament a partir del llenguatge de la imatge i defineix el concepte com a relació entre el dins i el fora de camp. Cap.5 La ruptura sociològica. Experiència, aprenentatge i participació social en la Societat de la Informació, p.130.

El didacta de les ciències socials selecciona i enfoca els espais on projecta l'objecte d'estudi de la mateixa manera que el realitzador d'una pel·lícula selecciona i enfoca els escenaris, els fragments del món, on transcorre l'acció del film. Si explotem aquesta metàfora i seguim la terminologia de la imatge, trobarem diferents criteris que, combinats, dibuixen els nivells de dificultat espacial que pot presentar un currículum de Ciències Socials.

- El concepte “**càmera**”, fixa o mòbil, ens dóna informació sobre si es treballa sempre amb un mateix espai o es realitzen moviments en el sentit d'estudiar el mateix tema en diferents espais i establir comparacions.
- El concepte “**zoom**” ens indica si es treballa amb escala gran - primer pla -, escala mitjana - pla mitjà -, escala petita - pla general - o si es realitzen canvis d'escala.
- El concepte “**focus**” ens dóna informació sobre el grau de nitidesa de la imatge didàctica. Com més alta és la nitidesa – ús de més variables - més captem els detalls que presenta la realitat, la seva complexitat, la seva especificitat. Per contra, la imatge didàctica “desenfocada” - poques variables - , amaga els detalls irrellevants per mostrar només allò que és més característic.
- El concepte “**fora de camp**” es fonamenta en la definició de concepte que fa Deleuze i que ens porta a establir una relació entre els tipus de pensament que promou la teoria de l'acció comunicativa – descripció, explicació, justificació i argumentació - i la necessitat creixent d'utilitzar elements del fora de camp, de l'espai exterior a l'objecte d'estudi per depassar el nivell de la descripció. “Un concepto es un rostro que mira fuera de campo y dice: tengo miedo”. Aquesta concepció de concepte ens remet a una reflexió central sobre els límits de l'experiència: el que veiem (dins del camp) ens dóna informació per interpretar el que no veiem (fora de camp) i a la vegada sense informació sobre el que no veiem no podem interpretar el que veiem.

- Finalment, tot i que no és objecte d'aquest treball, deixem constància que el concepte “**muntatge**” representaria aquí la possibilitat de tractar la dimensió temporal de la mateixa manera que hem tractat la dimensió espacial.

ENFOCAMENT	Dificultat creixent 			
CÀMERA	fixa	mòbil		
ZOOM	primer pla	pla mitjà	pla general	interacció d'espais
FOCUS	borrós	definit	nítid	diàfan
FORA DE CAMP	descripció	explicació	justificació	argumentació
MUNTATGE	present	temps curt passat	temps llarg passat	interacció de temps

1.3.4. De l'espai de l'altre a l' "espai altre"

Com diu Morin, l'educació del futur haurà d'ensenyar l'ètica de la comprensió planetària. Aquesta ètica es construeix a partir de la saviesa de viure junts. Això vol dir lligar en una mateixa trena conceptes com identitat, diversitat i mestissatge. D'altra banda, la geografia cultural ensenya la importància que tenen els llocs per la cultura, la identitat i la ideologia.

“Las ideas se aferran al espacio: reposan sobre recuerdos compartidos, monumentos que reavivan la memoria de los grandes momentos el pasado.”¹⁸

D'altra banda, el fraccionament de l'espai en múltiples espais d'ordres diversos, l'heterotopia de l'espai, no s'entén ja com un desordre que crea desorientació sinó com la possibilitat que la presència simultània d'espais diversos garanteixi la diversitat i la diferència, és a dir, possibiliti l'elecció¹⁹. L'espai de l'altre es converteix així en un “espai altre” que es pot elegir i compartir en processos de mestissatge que defugen tant la homogenització com el tancament.

Veure de quina manera l'estudi dels espais propis i l'estudi dels espais dels altres contribueix o dificulta l'educació per una consciència cívica i ecològica que es compromet amb la convivència i amb el futur a nivell planetari, és un altre gran repte per la investigació de la dimensió espacial del currículum.

En aquesta recerca hem detectat una presència relativament baixa i poc sistemàtica d'espais externs a l'alumne. Aquesta podria ser una de les reminiscències del model concèntric. Per les dades obtingudes també sembla que es pot establir una relació entre estructura espacial tancada i espai propi.²⁰ Un nou model de dimensió espacial del currículum que respongui als requeriments socials, educatius i científics

¹⁸ **CLAVAL, P.** 1999 'Los fundamentos actuales de la geografía cultural', *Documents d'Anàlisi Geogràfica* 34: p. 31.

¹⁹ **HARVEY, D.** 2003 *Espacios de esperanza*, Barcelona: Akal.

²⁰ Només el 16,9% dels exercicis d'estructura tancada es refereixen a un espai extern, mentre que la presència d'espais externs en els exercicis d'estructura oberta arriba al 71,2%.

haurà plantejar-se més sistemàticament la presència d'espais exteriors a l'alumne considerats a totes les escales d'anàlisi.

1.3.5. Com un mapa mal pintat: de les àrees a les xarxes.

L'afirmació de l'espai en la teoria social es fa rescatant-lo de la seva condició d'estructura rígida per incorporar-lo a la idea de procés i canvi que, fins aquí, s'havia vinculat exclusivament al temps²¹. En el pensament més recent de Harvey la integració de les utopies de l'espai en utopies de procés és precisament el que ha de permetre escapar de propostes tancades que fixin en l'espai estructures de poder.

Aquesta tendència a passar d'un espai rígid a un espai flexible – del gel al vapor- que faciliti el moviment i el canvi, s'encarna en una concepció de l'espai més definit pels llocs i pels fluxos que els relacionen que no pas per àrees delimitades i tancades per fronteres:

“Las posibles delimitaciones que se propongan en la nueva ciudad ya no estarán basadas en la distinción entre interior, frontera, exterior sino en estructuras reticulares arborescentes. Sin perjuicio de que en la complejidad verdadera podamos llegar a distinguir nuevas formas de identificación y de clasificación”²².

Els mapes d'àrees serveixen per definir identitats territorialitzades – qui som nosaltres i qui són ells -; són mapes que distingeixen i separen; són mapes que poden arribar a excloure i a enfrontar. Els mapes de llocs i fluxos serveixen per moure's, definir actuacions i relacions - cap

²¹ **FOUCAULT, M.** 1999 'Espacios diferentes' *Estética, ética y hermeneutica*, Vol. Obras esenciales. Vol. 3, Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós.

²² **ECHEVARRIA, J.** 1999 *Telópolis*, Madrid: Destino, p. 19

on anem, per on passem, què hi farem -; són mapes que identifiquen i relacionen; són mapes que poden ajudar a integrar i a conviure.

En aquests mapes sense fronteres, la distribució i zonificació respon a la lògica difusa que dibuixa entre les característiques d'una zona i les característiques d'una altra, una àmplia zona intermèdia, amb caràcter de llindà, en la qual es mantenen les característiques d'una i altra zona amb diferents graus d'intensitat. Les zones intermèdies són el territori per excel·lència de les identitats múltiples i cosmopolites.

Aquest espai dels fluxos, articulats per nodes que es corresponen amb llocs, és una realitat de dues cares: la dels fluxos en l'espai físic, el món dels viatges i dels transports, i la dels fluxos en l'espai virtual, el món dels contactes i de les comunicacions telemàtiques.

No cal dir que aquesta visió de l'espai, amb la seva realitat física i la seva realitat virtual, és de gran importància per l'educació per la ciutadania democràtica i que caldria investigar com i amb quins resultats introduir-la en la dimensió espacial del currículum.