

Capítol 6 : El cas de la MAITE

6. La Maite :

entre les recomanacions de la mestra d'aula i les del tutor de la facultat

6.1 L'alumna

a. Historial acadèmic

La Maite té 24 anys i és alumna de 3r curs de la diplomatura de Magisteri, en l'especialitat d'Educació Primària. Ha cursat els estudis d'EGB, BUP i COU en un mateix centre privat, aconseguint superar tots els cursos sense dificultats. Després del COU, supera les proves d'accés a la universitat el juny de 1992, obtenint una qualificació de 6'13.

Per pressions familiars, decideix cursar el primer cicle de la llicenciatura d'Administració i Direcció d'Empreses, a la Universitat de Barcelona. Però els resultats que obté no són bons (en tres anys només aprova el primer curs i tres assignatures del segon) i decideix canviar de carrera i estudiar Magisteri, que (segons explica en la primera entrevista), era el que en realitat volia fer. Els resultats que obtindrà seran molt millors : aprova totes les assignatures en la primera convocatòria, amb una nota mitjana de 7'8 a 1r curs i de 7'7 a 2n curs.

b. Les seves idees, les seves aficions

La Maite diu que es pot dedicar totalment als estudis de Magisteri, perquè no realitza cap altra activitat més durant el curs. Però quan disposa de temps lliure li agrada molt anar al teatre -sempre que pot-, jugar a tennis i fer aeròbic, en un gimnàs que n'és sòcia i que acostuma a anar-hi tres cops a la setmana. També li agrada molt el cinema, però han de ser pel·lícules "serioses", no li agraden gens les d'humor, terror o ciència-ficció. I acostuma a llegir algun llibre, preferentment novel·les.

Es defineix com una persona de religió catòlica, però no practicant. I políticament, tot i afirmar que "*té bastant un garbuix al cap*"^[1 EA - 47 - M], es considera de centre i molt nacionalista.

c. L'entorn familiar

Actualment viu amb els seus pares i amb el seu germà gran, que té tres anys més que ella i ha finalitzat els estudis d'Enginyeria Industrial. El seu pare treballa en un

banc i la seva mare és secretària. Considera que la seva família, tant a nivell econòmic com a nivell cultural, és de classe mitja-alta. I respecte a l'educació rebuda per part dels seus pares, destaca que ha estat sempre molt tolerant, amb una mentalitat oberta, *"excepte a l'hora de decidir què volien que jo estudiés. Ara s'adonen que es van equivocar i que no m'havien d'haver influït per a res !... Però no he tingut conflictes importants amb els meus pares..."* [1 EA - 15 - M].

d. Com es descriu ella mateixa

En la primera entrevista se li va preguntar com creia que la descriuriem les persones que millor la coneixien. Aquesta va ser la seva resposta : *"Una persona molt tímida, molt insegura..., molt bona amiga dels meus amics. Generosa, molt ambiciosa..., però molt insegura."* [1 EA - 50-51 - M].

Altres comentaris referits a la seva manera de ser, foren els següents :

- *"...jo sóc una persona que sempre m'estic qüestionant les coses. De vegades em dic "Ostres, em considero bastant... inútil, que faig coses que realment no m'omplen". I el fet d'anar un estiu de monitora en un casal de nens pobres, em va ajudar molt !"* [1 EA - 26 - M];

- *"...sóc una persona bastant influenciable, per això em van convèncer de començar uns estudis que en realitat no volia fer"* [1 EA - 64 - M];

- *"...veig que m'agraden les relacions humanes, tot i que jo sempre havia sigut de ciències (de física, de química, d'anàlisi...)"* [1 EA - 69 - M];

- *"...em considero una persona molt analítica i no gaire creativa"* [1 EA - 70 - M];

e. Els estudis de Magisteri

La Maite afirma tenir clar que ella volia ser mestra, perquè *"ensenyar sempre m'havia agradat molt. A l'escola mateix, quan companys meus tenien problemes o..., doncs jo els ho explicava... I a BUP i COU ja donava classes particulars a cosins d'amigues."* [1 EA - 8-9 / 66 - M].

Algunes d'aquestes idees ja les havia exposat anteriorment en la fitxa personal, quan se li van demanar els motius pels quals havia escollit els estudis de mestra :

"Sempre m'ha agradat ensenyar, sempre ajudava als meus companys a l'hora de preparar els exàmens, quan feia EGB, BUP i COU. A més a més, en el camp de l'educació hi ha molta feina a fer i m'agradaria poder col·laborar en aquesta tasca."

"Considero que Magisteri és un professió molt enriquidora, perquè pots veure com van progressant els nens, com els pots anar ajudant... Vull dir que pots plasmar els canvis. I perquè treballar amb persones és una cosa fantàstica !"

En la primera entrevista també se li va preguntar com s'imagina l'escola ideal on li agradaria treballar. La seva resposta es refereix directament a l'escola que ella va tenir, de la qual en té un molt bon record. I ho justifica així :

"Són escoles molt catalanes, escoles on l'important són més les actituds, els valors, que no pas tant els continguts, els conceptes, els fets,... Jo és que anar a l'escola no se'm feia gens..., no considerava que fos una cosa pesada. Em divertia anant a l'escola... Es feien moltes activitats..., per Sant Nicolau els alumnes de 8è feien de professors, i les festivitats es celebraven molt ! Per Sant Jordi es feia el concurs de la rosa... Els alumnes havien de portar una rosa i s'escollia la rosa més maca de cada classe... Que ens feien viure bastant la cultura, anar a molts museus... El viatge de final de curs de COU vem anar a Grècia, per veure tot l'art... Jo hi volia fer les pràctiques, però no hi havia places !" [1 EA - 72-73 - M]

En relació amb les seves expectatives davant de les pràctiques d'ensenyament del 3r curs de Magisteri, afirma :

"Espero poder col·laborar molt més que els altres anys..., perquè els altres dos cursos me'ls vaig passar asseguda en una cadira. No em feien participar gaire... Aquest any la tutora ja m'ha dit que si algun dia vull donar jo la classe, cap problema. Però el fet de només anar-hi un dia a la setmana, fa que no sàpiga exactament què és el que han de fer de cada àrea i en no tenir-ho previst amb temps em fa por !" [1 EA - 74-75 - M].

Finalment, en relació amb l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, afirma en iniciar el curs que està força motivada per aprendre'n, perquè considera que *"tenir coneixements sobre aquesta àrea pot ser molt enriquidor en la formació d'una mestra"*. Quan se li pregunta què n'espera d'ella, respon :

"Les meves expectatives van encaminades a arribar a adquirir una bona formació i col·laborar en el fet que les Ciències Socials siguin considerades com una àrea divertida i que entusiasmin als alumnes."

6.2 L'escola de pràctiques

El centre escolar en el qual la Maite ha realitzat les pràctiques d'ensenyament, es situa en ple centre urbà de la ciutat de Barcelona. Es tracta d'una zona densament poblada i edificada, molt ben comunicada i amb una àmplia oferta cultural i comercial. El seu alumnat prové majoritàriament de famílies catalanoparlants i amb una posició social acomodada.

De titularitat privada i confessió catòlica, va passar a ser un centre concertat a partir del 1970, fet que suposà un canvi en el seu funcionament i en el tipus d'alumnat i de famílies que tradicionalment havia rebut l'escola. En l'actualitat s'hi comparteix

Educació Primària, Educació Secundària Obligatòria, 3r de BUP i COU, amb cinc línies fins a 5è de Primària i 4 línies a partir de 6è.

Segons la informació facilitada sobre l'organització i el funcionament del centre, durant el curs escolar 1998-99 s'està reelaborant el seu Projecte Educatiu, tenint en compte les necessitats de les famílies dels alumnes. I per conèixer quines són aquestes necessitats, els pares han hagut de respondre un qüestionari. A partir de les seves respostes, s'ha observat :

- que només un 1'5 % dels pares estan en desacord amb la formació cristiana que s'hi imparteix;
- que la major part dels pares porten els seus fills a aquesta escola per la seva exigència i pel bon nivell acadèmic;
- que la majoria tenen una ideologia política que s'identifica amb el nacionalisme liberal;
- i que només un 2'7 % de les famílies tenen uns ingressos mensuals inferiors a les 150.000 pessetes.

Per altra banda, l'escola està constituïda per dos edificis : un de més antic, construït el 1881, i un altre remodelat i annexat el 1991, propietat del mateix orde religiós. Ambdós edificis es comuniquen a través d'un pati interior. L'edifici antic consta de nou plantes, en les quals s'hi localitzen les aules del cicle inicial de Primària, tota la E.S.O., 3r de BUP i COU. A més a més, compta amb espais destinats al servei de bar, sala d'audiovisuais, aula de francès, aules de tallers, sales de tutories, sales de visites, tres menjadors, una biblioteca, sala de música, aula de reforç, sala de psicomotricitat, un gran pati al terrat i una església.

L'edifici annex consta de vuit plantes, en les quals hi ha les aules dels cicles mitjà i superior de Primària. També disposa d'un gimnàs, uns vestidors, dues sales polivalents, una sala de professors, un despatx de direcció, aules de reforç, catequesi i informàtica, un laboratori, una capella i un terrat.

En el centre hi treballen els mestres i les mestres que tutoritzen cada aula de primària, secundària, 3r de BUP i COU. En el cas concret de Primària, també compten amb tres mestres d'Educació Musical i Cant, un especialista de Psicomotricitat a cicle inicial, tres mestres d'Educació Física, tres mestres de Llengua Estrangera, un mestre d'Informàtica, tres especialistes de Religió i sis mestres de reforç escolar. Les etapes de Secundària, 3r de BUP i COU compten amb els Departaments de Lletres, Ciències

Experimentals, Ciències Socials i Religió, i amb un Seminari d'Educació Física.

El centre també disposa d'un Departament d'Orientació Escolar coordinat per un psicòleg, un Departament de Salut Escolar, la Biblioteca, un Servei de Publicacions i un Servei d'Audiovisuals.

Cada etapa disposa d'un Coordinador de cicle, d'un Cap d'estudis i d'un Director, que juntament amb el Cap de Pastoral, l'Administrador i el Cap d'Activitats Extraescolars, integren la Junta Acadèmica. Segons el seu organigrama, el Director General d'aquest centre està relacionat amb :

- l'esmentada *Junta Acadèmica*, que aplega tot el personal docent i de serveis;
- el *Consell Escolar* (integrat per dues comissions, una d'econòmica i una altra de social);
- i el *Consell de Direcció* (que coordina l'Assemblea General, el Degà, el President de l'APA i la Junta de l'APA).

Finalment, afegir que l'escola té alguns alumnes provinents de països en vies de desenvolupament (que han estat adoptats per famílies catalanes), degut a l'estreta relació del centre amb una Organització No Governamental.

6.3 La mestra tutora de l'aula de pràctiques

a. Dades personals i situació professional actual

Un cop la Maite va escollir aquesta escola, del llistat de centres de pràctiques que la facultat li va presentar, es va enviar una carta al seu director per presentar-li aquesta investigació i sol·licitar-li la seva col·laboració. El mateix director del centre ens va posar en contacte amb la Berta, que seria la tutora de les pràctiques de la Maite. Aquesta es va mostrar interessada en la recerca i col·laborà des del primer moment, en tots els aspectes que se li van demanar.

La *Normativa de les Pràctiques d'Ensenyament* de la Facultat (veure annex 2.1), preveu que cada curs, els estudiants de Magisteri realitzin les pràctiques en un cicle de primària diferent (prioritzant que a 3r curs s'ubiquin en una aula de cicle superior). La Maite va realitzar les pràctiques de 3r curs en una aula de cicle superior, malgrat que el curs anterior (a 2n) ja havia estat en una aula de 6è i a 1r curs, havia estat en una aula de 4t i per tant, en tota la carrera no haurà estat a cicle inicial.

Segons les dades facilitades en la primera entrevista, la Berta té 35 anys, és

diplomada en professorat d'EGB (concretament, de l'especialitat de Ciències Humanes) i llicenciada en Geografia i Història General. Durant aquell curs és la *Cap d'Estudis* d'Educació Primària de la seva escola i tutora d'una aula de 6è de Primària (la que acollirà la Maite com a practicant). Fa dotze anys que treballa com a mestra i sempre ho ha fet a cicle superior (abans d'EGB, ara de Primària) i com a mestra de l'àrea de Ciències Socials. Aquest curs escolar, només impartirà nou hores de classe en total, totes a la seva aula de 6è (a més a més del Coneixement del Medi Social i Cultural, també hi impartirà la Llengua Catalana). El curs anterior no va impartir cap assignatura a 5è, de manera que és una mestra nova per als seus alumnes de 6è.

La seva relació amb la Maite ha estat sempre molt cordial. Durant el primer trimestre, la Berta explica que hauria volgut una major implicació de l'alumna, que anés més enllà del que havia de complir estrictament, com a practicant (li va oferir la possibilitat que assistís a les convivències que van realitzar els alumnes de 6è, però ella no hi va anar). Però a mesura que ha anat passant el temps, la convivència a l'aula li ha permès observar millor algunes de les seves qualitats com a mestra i com a persona, i ha facilitat que hi hagués una confiança absoluta en la Maite a l'hora de conduir la classe o d'organitzar qualsevol tasca escolar.

b. L'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials

Com a Cap d'Estudis de Primària, la Berta ha viscut de prop tot el procés d'elaboració del Projecte Curricular del seu centre, sobretot el projecte de l'etapa de Primària (finalitzat l'any 1996) i especialment, de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural. Partien d'una programació que no s'adequava a la realitat del centre, que havia quedat desfassada, i l'elaboració tant del Projecte Curricular com de les unitats didàctiques (tercer nivell de concreció), van suposar una tasca necessària però laboriosa i difícil ("*...amb una estructura com la nostra [de cinc línies], que és superrígida, molt tradicional i amb mestres de molts anys...*" [1 EM - 91 - B]).

Actualment reconeix que es tracta d'un document que caldria tornar a modificar, perquè en els darrers cursos, per exemple, s'han realitzat canvis generals en el plantejament d'algunes àrees (Anglès, Religió,...).

En el cas de l'àrea curricular de *Coneixement del Medi Social i Cultural*, després d'experimentar diverses propostes editorials, considera que actualment han aconseguit plantejar una seqüència vàlida a nivell dels continguts de tota l'etapa :

"...Finalment sembla que ara hem trobat el punt just... I molt bé... A veure :

- a 1r veig que van començar a conèixer l'escola, fent una sortida per l'escola. Després conèixer el barri, de mica en mica conèixer el cos... (allò que veus que van ampliant);*
- a 2n doncs també perfecte, perquè van treballant i...*
- a partir de 3r és molt maco perquè treballen les festes populars,... treballen Barcelona concretament;*
- a 4t treballen les comarques, això penso que ho porten bastant bé. Treballen el Barcelonès, l'estudi d'una comarca concreta. Les estudien totes, però fan com una petita investigació del Barcelonès;*
- a 5è fan Catalunya, tot i que toquen Espanya i Europa;*
- i a 6è ens centrem en la Península Ibèrica..." [1 EM - 61 - B]*

Ens explica que són els mestres que imparteixen les àrees a cada cicle, els qui decideixen quins llibres de text utilitzaran. I que una de les normes del centre, és que cada cicle ha de tenir -en cada àrea- la mateixa editorial, i que aquesta s'ha de mantenir un mínim de cinc o sis anys (per no estar canviant a cada curs). Però que en el cas de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, aquesta norma no s'ha respectat del tot. Actualment, s'utilitzen els llibres de text de l'editorial Edebé per a cicle inicial, de l'editorial Cruïlla per al cicle mitjà i en el cas del cicle superior, utilitzen l'editorial Vicens Vives a 5è i l'editorial Edebé a 6è.

El seu ús afirma que és divers, en funció de la coincidència o no en cada tema, entre el que proposa el llibre i el plantejament de l'escola :

"Nosaltres no ens hem casat amb el llibre de text, en absolut... No ens hi hem casat perquè ens el saltem quan ens sembla. L'utilitzem de formes molt diverses. Per fer la part de les Comunitats Autònomes, per exemple, només és com a consulta. Ells saben que tenen allà una informació i ells la busquen. És molt poquet, però ells saben que poden anar allà. Hi ha altres trossos que ells reben informació de temes, que nosaltres ens confeccionem el nostre propi esquema. I la part d'història que ens la saltem a la torera. Excepte... si aconseguim acabar tot l'esquema i seguim totes les etapes..." [1 EM - 102 - B]

La Berta explica en relació amb els continguts de l'assignatura de 6è, que el programa que segueixen treballa aspectes bàsicament de Geografia durant el primer i segon trimestre, deixant el darrer trimestre del curs per a l'estudi de la Història. Després de tot un debat entre els mateixos mestres que imparteixen l'àrea a cicle superior, van decidir que els continguts d'Història a 6è serien els següents :

"A sisè el que fem és tornar a començar des del principi, fent un repàs de l'eix cronològic. Repassem els segles des del principi i entre 5è i 6è, fem uns esquemes de la política, la societat i l'economia al llarg de la història... Vem decidir fer-ho així, de tal manera que creiem que surten a sisè amb una idea més o menys clara en quatre pinzellades, de les característiques de l'edat antiga, mitjana, moderna i contemporània... Com a mínim saben per què hi va haver un canvi d'etapa, per què les coses eren diferents..., o ens sembla que ho saben." [1 EM - 68-71 - B]

D'altra banda, des de fa un parell de cursos escolars, l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural treballa el tema del patrimoni de forma interdisciplinària amb l'àrea d'Expressió Plàstica, al llarg de tots els cursos de Primària. L'estudi es centra en l'obra d'un autor o d'un corrent artístic (a 2n treballen Miró, a 3r treballen Gaudí, a 4t treballen Picasso,...). A 6è es porta a terme un itinerari fotogràfic per diferents barris de Barcelona :

"Fem una sortida amb les càmeres de fer fotos, en un itinerari que els he preparat. Llavors uns van a la Barcelona romana, uns van a la Barcelona gòtica, uns van a la Barcelona modernista (l'Eixample) i els altres fan la Barcelona del 2000, i van a la zona del Port. I llavors han de fer, lligat amb Plàstica, que l'estètica del racó, de l'espai, de l'estàtua, del balcó, de la cantonada, del que sigui..., estigui relacionat amb l'etapa històrica corresponent. Així lliguem Socials i Plàstica." [1 EM - 73 - B]

Aquesta és una de les quatre sortides de treball escolar previstes des de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, per als alumnes de 6è de Primària. A més a més, visitaran les oficines d'una empresa de producció elèctrica, el Museu d'Història de Catalunya i la redacció d'un diari de la ciutat.

A través d'aquests continguts de fets i conceptes, a nivell procedimental s'intenta potenciar que els alumnes sàpiguen buscar més informació sobre un tema, la sàpiguen analitzar (classificar, ordenar, comprendre...) i la puguin expressar correctament, tant a nivell oral com a nivell escrit. Però reconeix que aquesta tasca es pot dur més o menys a terme, en funció de la realitat dels alumnes de cada curs. I aquest any, ens explica que hauran d'insistir en aspectes més bàsics de l'aprenentatge :

"Ara, mica en mica, sembla que arrenquen més. Però al principi els demanaves "Va, porteu fotografies" i en portaven dos. I hi ha anys que t'inunden de fotografies i als alumnes d'aquest any els costa. Ara haig de fer molt més en aquesta classe... i molt a poc a poc. Al principi de curs, era insistir perquè tots escrivissin en la mateixa línia. En un sisè no fas coses d'aquestes, però mira, a vegades et toca... i això se t'emporta molt temps... Però de debó penso que aquestes coses són importants. Que un mapa si no està ben fet s'ha de repetir i que no podem passar certes coses. I en aquest any ens passa això. Que ens costa moltíssim tota aquesta qüestió més de presentació. Que entenguin que un títol i un subtítol han de tenir tamanyos diferents, a vegades utilitzar colors diferents... Que sàpiguen perquè fan les coses, perquè sinó omplen llibretes sense entendre res. I això ens costa moltíssim temps... La majoria són alumnes poc reflexius, que els costa estar asseguts en una cadira i a vegades els costa saber per què fan les coses. Llavors el fet, per exemple, de buscar hipòtesis respecte a un text... de parar-se a pensar..., això ens fa la impressió que ara els farà molt més servei per al seu aprenentatge. Potser alguns alumnes llegeixen més... però et trobes amb molts casos que no et saben explicar què han llegit. Aleshores, què fem ? Molta més expressió oral, etc. Totes aquestes coses creiem que són necessàries, perquè de què serveix tenir molta experimentació per després no saber-la expressar per escrit... Ens passa això." [1 EM - 86 / 93 - B]

El fet de dedicar un temps important de les classes d'aquesta àrea a

l'aprenentatge d'aquests procediments bàsics, suposa sovint una participació menys activa dels seus alumnes en les activitats que porten a terme (en comparació amb altres anys). També reconeix que a diferència dels altres mestres de 6è de l'escola, ella acostuma a anar sempre més lenta.

En conclusió, la Berta té molt clar que les característiques dels alumnes d'aquest curs, l'obliguen a replantejar quins són els objectius prioritaris de l'àrea :

"Ens estem prenent les Socials d'una altra manera, més de donar estratègies per localitzar informació, per fer un treball, per expressar-ho després als companys i que aquests el valorin, etc, que no pas molta quantitat de continguts..." [1 EM - 119 - B]

Al llarg del curs, passen gradualment d'un treball d'estratègies per aprendre a aprendre, a un treball d'investigació més autònom, que realitzen per parelles durant el primer trimestre, sobre una comunitat autònoma espanyola. No obstant, reconeix que es tracta d'un aprenentatge lent i que no els és fàcil, perquè els alumnes tendeixen sovint a fer el mínim esforç :

"...amb el llibre, hi ha vegades que llegim tots junts, subratllem, treiem les idees principals, que tot això se'ls emporta molta feina, només de Socials. Allò de dir, ens ho llegim i ara, tenint un regle a la mà, llavors, anem a subratllar el que us sembla més important del paràgraf, què és el que destacaríeu, amb què us quedaríeu,... Clar, costa moltíssim aprendre a resumir, a sisè no se'n surten..., ells van molt amb la idea de copiar i no han de copiar... Clar, copiar-ho del llibre directament seria molt més fàcil"

[1 EM - 127 - B]

Només en algunes ocasions (reconeix que són poques), es plantegen activitats que suposen el desenvolupament del pensament reflexiu i crític dels alumnes, a través de la formulació d'hipòtesis, del debat o contrast d'idees... És a dir, que no es limiten a copiar o extreure informació d'un text, sinó estimular que siguin capaços de reflexionar a partir d'allò que ja saben i de construir coneixement nou :

"...un climograma és una cosa molt mecànica però penso que està bé, perquè sàpiguen que només mirant un gràfic poden descobrir fins i tot de quin clima es tracta... Perquè el divertit és que després, amb unes dades siguin capaços d'interpretar i de saber... Llavors hi ha qui ho enganxa de seguida (però hi ha d'haver un estudi previ) i qui no..."

I en alguns casos sí que ho anem demanant en algunes coses. D'altres potser no, no ho sé, segurament... no recordo totes les coses, però sí que a vegades vols que ells et donin una miqueta les raons. Per exemple, havien de dir-nos les zones més industrialitzades d'Espanya i les que no. Ho havien d'intuir ells, a partir de les informacions que tenen, eh ! Però són coses molt concretes..."

O sigui, que no és simplement donar les dades i buscar, sinó que han d'intentar descobrir, per exemple, perquè hi ha més població, quan toquem població (en toquem poca, eh !). Ho fan a cinquè i a sisè ho toquem molt de refiló. Per què hi ha més població a les línies de costa, a veure què se'ls acudeix... Però repeteixo, són coses molt i molt puntuals, eh !" [1 EM - 145-146 - B]

6.4 Anàlisi i valoració de la informació obtinguda

A Idees i coneixements previs (Punt de partida)

A1 Què diu, què pensa, quin record té de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials realitzat fins aleshores, especialment durant l'EGB :

A1.1 Avaluació inicial A (veure annex 3.4)

A1.2 Primera entrevista a la MAITE

Aquests dos primers instruments s'analitzen conjuntament, perquè l'anàlisi de la primera entrevista es centra en el seu darrer apartat, quan l'alumna comenta i amplia la informació sobre l'avaluació inicial A, realitzada dies abans a l'aula de la facultat.

En primer lloc es presenta la transcripció de la informació que ens facilita en el primer instrument. Sobre la primera qüestió "*Describeu què t'ensenyaven, com t'ho ensenyaven i com ho aprenies*", respon :

"Tot i que considero que sóc una persona amb força memòria, pel que fa a les Ciències Socials el que recordo és bastant escàs.

L'assignatura estava dividida en dos blocs, la Geografia i la Història. Pel que fa a la Geografia recordo el gran esforç que havia de realitzar per memoritzar tot aquell seguit de noms tan complicats, totes les capitals d'Europa, els accidents geogràfics,... El que més recordo dins d'aquesta àrea va ser la realització de tot un seguit de climogrames i després saber-ne fer la seva interpretació.

Les classes de Geografia no eren magistrals, els professors ens deixaven treballar autònomament. Tots disposàvem del mateix material, un atlas i grans mapes com a material de suport del professor. A l'hora de deixar constància del que havíem après, es feien concursos en equips, on cada membre de cada equip havia de preguntar a qualsevol rival, algun dels continguts apresos.

Quant a la Història recordo que es feia una anàlisi bastant detallada de les diferents èpoques i moments que han marcat la trajectòria d'Espanya, posant un èmfasi especial en la història de Catalunya. Les classes eren totalment magistrals, normalment el professor feia una petita introducció sobre el tema que es tractaria i seguidament passàvem a llegir el llibre de text.

Dins d'aquesta àrea me'n sortia prou bé, però em limitava a memoritzar els diferents continguts sense aprendre res, perquè al cap de poc temps ja no em recordava de res. Era una matèria que em costava molt d'entendre. La meua mare sempre em preguntava la lliçó i recordo que sempre em deia "Intenta-m'ho dir amb unes altres paraules" i no hi havia manera que me'n sortís. Ara bé, en els exàmens sempre treia molt bones notes, gràcies a la meua capacitat de retenir i memoritzar.

La Història que vaig aprendre mentre feia C.O.U em va agradar força, ja que els temes que es tocaven eren més pròxims a l'actualitat, és a dir, contemporanis i m'era més fàcil establir lligams amb el present."

Sobre la segona qüestió "*Interpreta per què creus que t'ensenyaven aquelles*

ciències socials i d'aquella manera", respon :

"Sobre la metodologia utilitzada en l'àrea d'Història considero que no era gens apropiada, ja que tan sols es donava importància a que els alumnes adquirissin els màxims continguts possibles, sense posar gens d'èmfasi en els procediments ni en ajudar a desenvolupar l'esperit crític. Considero que els professors quedaven molt satisfets pel simple fet que un alumne sabés explicar moltes coses sobre certs esdeveniments. Ara bé, l'anàlisi i la reflexió no era mai considerada."

I sobre la tercera qüestió "Com valoraves aquell estil d'ensenyament i com el valores ara", respon :

"Quan jo era estudiant pensava que aquella manera d'ensenyar era l'única possible, però avui i gràcies als meus estudis de magisteri he pogut comprovar que hi ha moltes altres alternatives i que a la llarga són molt més eficients."

Finalment, quan se li va demanar que valorés de 1 a 5 "Què vol dir per a tu ensenyar Ciències Socials ?", va atorgar la següent puntuació a les 15 respostes que se li facilitaven.

• Nou les va valorar amb la màxima puntuació, 5 (moltíssim) :

1. Participar en la vida social i política amb coneixement de causa
5. Interpretar millor les informacions
7. Prendre decisions i portar-les a la pràctica
8. Llegir i entendre el diari i les notícies de la televisió
9. Mantenir una conversa amb altres persones
11. Ser més reflexiu, crític i solidari
13. Saber relativitzar les opinions pròpies i les dels altres
14. Entendre les causes dels fets i les raons per les quals les persones actuen com actuen
15. Emetre judicis de valor o valoracions utilitzant arguments propis i contrastats

• Una la va valorar amb un 4 (molt) :

3. Participar en concursos culturals

• Dues les va valorar amb un 3 (bastant) :

2. Preparar i aprofitar millor les vacances
6. Adquirir consciència de pertànyer a la nació catalana

• Dues més les va valorar amb un 2 (poc) :

10. Saber com són els altres països i què va passar en el passat
12. Aprendre a participar en conflictes i a resoldre'ls

• I finalment, n'hi va haver 1 que va valorar amb un 1 (res) :

4. Passar el curs

Si bé a la darrera qüestió de l'exercici se li deia que podia afegir la seva opinió personal si no hi havia cap resposta que s'hi ajustés, la Maite no va indicar res més.

En la primera frase de l'exercici, la Maite ens avança un fet : considera que té força memòria. En bona part perquè s'ha vist obligada a exercitar-la bastant, per memoritzar molts continguts fonamentalment de fets i conceptes, que li eren necessaris per anar passant cada curs... Però en canvi recorda poques coses sobre les ciències socials de quan feia EGB, fins i tot de BUP, i no tant de COU. Aquests dos fets (com ha après i què n'ha après), probablement tinguin relació. Si el seu aprenentatge hagués estat més significatiu, possiblement en recordaria més detalls.

En general, hi ha un contrast considerable entre els objectius i continguts que la seva escola d'EGB prioritzava i la descripció i valoració que fa de l'ensenyament de la història que hi ha rebut. Així, en la primera entrevista, per una banda ens diu que guarda un record molt bo :

"...De la manera com ens ensenyaven allà. Era una escola... Hi havia molts jardins, treballàvem molt a l'aire lliure. Després per a ells era important no formar genis sinó formar persones. I que ens ensenyaven moltes actituds, molts hàbits, més que continguts de conceptes... Que potser no sorties amb un nivell de molta exigència acadèmica però les actituds, la manera de comportar-te,... això, ho tenien molt en compte..." [1 EA - 57 - M]

Al final de l'entrevista se li pregunta per què valora tant l'escola on va cursar l'EGB (que és on li agradaria treballar), si en molts aspectes de les ciències socials que l'haurien d'haver ajudat, resulta que en el seu cas no va ser així. Ella respon :

"...És que..., a l'àrea de Socials no, no m'ha passat, però per exemple, en altres àrees sí. Per exemple, a Català. Que m'agradi llegir... considero que en això m'ha influenciat molt l'escola. El fet de tenir aquest hàbit de la lectura, de llegir els diaris... Però amb les Socials no..., amb la Història..., ben poc !"
[1 EA - 144-145 - M]

En algun moment, hom podria pensar que potser barreja l'experiència que va tenir d'aquesta àrea en diferents etapes (a l'EGB i a BUP i COU), però en dos moments de l'entrevista, la Maite ens deixa clar que s'està referint a l'ensenyament rebut a l'EGB.

- Records en quant als **continguts** que treballaven :

· De **fets i conceptes**, de geografia només cita totes les capitals d'Europa, els accidents geogràfics i els climogrames. A l'entrevista també parla de rius, relleu, de Catalunya, d'Espanya i d'Europa, i de treballar la part física i la part política. D'història parla de *"les èpoques i moments que han marcat la trajectòria d'Espanya, posant un èmfasi especial en la història de Catalunya"*, i a l'entrevista concreta alguns d'aquests moments (prehistòria, els romans, l'època medieval).

· De **procediments**, únicament esmenta la interpretació dels climogrames, així com l'anàlisi d'aquelles èpoques històriques (sense concretar res més), si bé al final ens diu que d'història, no es posava gens d'èmfasi en l'adquisició de procediments o que l'anàlisi i la reflexió *"no eren mai considerades"*.

· D'**actituds, valors i normes**, només s'hi refereix per remarcar que es tractava d'unes classes -almenys les d'història-, que no es donava importància en desenvolupar l'esperit crític dels alumnes. Aquesta és una idea que torna a repetir a l'entrevista, quan valora en què l'havien ajudat les ciències socials que havia après :

"...Prendre decisions i portar-les a la pràctica", jo considero que això és molt important, però a mi no em va servir de gaire, perquè el meu sentit crític tampoc el desenvolupàvem gaire, no ens ajudaven a que el desenvolupéssim" [1 EA - 142 - M]

Aquesta afirmació sorprèn perquè el sentit o l'esperit crític d'una persona no es desenvolupa exclusivament des d'aquesta àrea i si en començar ens deia que a la seva escola els ensenyaven moltes actituds per formar-les com a persones, hem de concloure que aquesta era una actitud que segons ella no s'hi treballava.

- En relació amb la **metodologia**, la descripció del que recorda d'aquesta assignatura tant en l'avaluació inicial A com en la primera entrevista, diferencia les classes de geografia de les d'història :

· De les classes de *geografia*, recorda que l'ensenyament no era magistral i els alumnes treballaven més autònomament (de forma individual o en grup) i sense llibre de text. L'exemple que ens dóna durant l'entrevista, ens aproximaria a un mètode d'aprenentatge per descobriment :

"...per exemple, a l'hora de treballar els rius, doncs "Agafeu un mapa i aneu investigant quins són els

afluents...", que no ens ho deien ells. "Assenyaleu el Ter i els seus afluents, l'Ebre i..." no, que ho havíem d'anar a buscar nosaltres, cadascú amb el seu atlas, anar treballant bastant de manera individual." [1 EA - 89 - M]

Les activitats d'aprenentatge que recorda són la realització de climogrames i de concursos per repassar els continguts apresos. A l'entrevista les amplia amb el calcat i la sobreposició de mapes fets en paper vegetal, l'elaboració de maquetes de relleu fetes amb plastilina i la realització de sortides de treball. En dóna un exemple :

"... i les corbes de nivell les vem estudiar sobre el terreny mateix, quan feien sortides per allà Tarragona. L'escola hi tenia una masia allà, i... em sembla que les vem estudiar llavors les corbes..." [1 EA - 102 - M]

Finalment, els materials que utilitzaven a les classes de geografia, eren els mapes murals, els atlas, els mapes muts i la plastilina per a les maquetes.

• En canvi, de les classes d'*història*, recorda que eren totalment magistrals, amb una introducció dels temes a càrrec de professor i la posterior lectura del llibre de text, com a únic material que s'utilitzava a l'aula :

*"...Seguíem bastant el llibre de text i, o llegia la mestra o deia "Llegeix tu !"... , després ella en feia l'explicació i després nosaltres en feiem els exercicis del mateix llibre de text. L'únic que això anava complementat amb sortides...
Quan es va estudiar l'època medieval vem anar a Poblet..." [1 EA - 103-104 - M]*

I aquesta metodologia "*bastant expositiva*", ens diu que va ser així almenys durant els tres darrers anys de l'EGB (cicle superior), encara que tingués cada curs un mestre diferent d'aquesta assignatura.

Sobre les activitats d'aprenentatge d'*història*, només recorda que mai treballaven en grup i cita, a més a més dels exercicis que es realitzaven del mateix llibre de text, una activitat per desenvolupar la capacitat d'empatia que van fer a 6è d'EGB :

"... a 6è me'n recordo que ens van fer fer un treball, que es deia "Jo a través del temps", que t'havies de situar tu en les diferents èpoques de la Història i... Tu t'havies de posar a la pell de..., per exemple, a la prehistòria era d'un primat, després d'un romà,... i anaves redactant experiències que... que anaves vivint a les diferents èpoques" [1 EA - 109-110 - M]

Abans d'acabar la primera entrevista, la Maite remarca encara una activitat que es realitzava a l'escola, relacionada amb les ciències socials encara que no es treballés específicament dins d'una àrea concreta : el comentari de notícies d'actualitat recollides de la premsa diària. Diu :

"...a l'escola, a l'EGB, cada setmana també ens feien recollir una notícia dels diaris que ens impactés força i fer-ne un comentari. Vull dir que també ens obligaven molt a llegir els diaris, a fullejar-los... Que... no te'l llegies però que "Ah, això !"..., era una aproximació. I després escollien les millors notícies de la classe i també les penjaven en el noticiari general de tota l'escola" [1 EA - 136-139 - M]

Tant de geografia com d'història (en cap moment ens parla d'art o altres ciències socials), l'única forma que la Maite ens diu que tenia per aprendre era a base de memoritzar els continguts de fets i conceptes. A geografia diu que aquesta memorització de continguts li suposava un gran esforç, i a història és conscient que memoritzava els coneixements sense entendre res.

Hi ha en la seva exposició una plena consciència en diferenciar els aprenentatges realment adquirits (allò que realment aprenia que ja ens diu que no era res), de l'avaluació d'aquests aprenentatges. La Maite diu que almenys d'història se'n sortia prou bé, perquè *"els professors quedaven molt satisfets pel simple fet que un alumne sabés explicar moltes coses sobre certs esdeveniments"*. I que treia bones notes en els exàmens, gràcies a la capacitat que tenia per retenir una informació que no sabia explicar amb unes paraules diferents, que en realitat no entenia. I en canvi, quan ara a l'entrevista se li pregunta *"Com és que recordes una cosa tan concreta com els climogrames ?"*, ella respon que no ho sap. Probablement sigui perquè a més a més de fer-los, sabia interpretar-los i per tant, els entenia.

Un darrer aspecte relacionat en com la Maite realitzava els aprenentatges de les ciències socials, és el fet que durant l'entrevista manifestés que la memorització dels continguts era encara actualment una de les principals estratègies d'aprenentatge que utilitzava :

"...Perquè em quedi molt m'estic hores per estudiar-m'ho ! L'únic que és això, que vaig posar que a l'escola ens ensenyaven de manera que ho havíem d'aprendre tot molt memorísticament, però tampoc era així ! És que era l'única manera que jo sabia d'aprendre-ho..., i encara ara, eh ! És que tampoc crec que hi hagi una altra manera d'aprendre les coses. Vull dir, faig mapes conceptuals, em faig esquemes..., l'únic que..., els acabo memoritzant, visualment o... És que no en sé d'una altra manera, és que... Si t'has d'estudiar el constructivisme, i hi ha uns passos, aquests passos els has de memoritzar. L'únic que jo em limito a llegir les paraules, repetir-m'ho... i ho entenc, però... molt..." [1 EA - 84-87 - M]

"...Jo estudio molt de manera memorística, a Història. I clar..., hi ha unes parrafades ! Me'n recordo que als llibres hi havia unes parrafades que per memoritzar tot allò... tela, no ! Que suposo que és per la meua manera que tinc d'estudiar, que em costa molt !... Jo... és que no... I encara ara, la meua mare em diu "Però, no ho saps dir diferent ?" "Sí, sí que ho sé dir diferent, però d'entrada jo m'ho estudio... com ho he agafat" Sí, jo crec que és això, que fins que no m'ho sé no ho acabo d'entendre bé !" [1 EA 113-115 - M]

- La Maite no respon la segona qüestió sobre per què creu que li ensenyaven aquelles ciències socials. És després, quan a l'entrevista se li torna a preguntar, que simplement respon "*Perquè era el que posava al Currículum, no?*" [1 EA - 118 - M], sense entrar en cap reflexió sobre les finalitats d'aquesta àrea.

Sobre la qüestió "*Per què aquells mestres les ensenyaven d'aquella manera*", relaciona la metodologia aplicada a la seva escola amb el moviment de renovació pedagògica de Catalunya, en el qual identifica el personatge que porta el mateix nom de l'escola. És una relació que justificaria l'ensenyament rebut de geografia però que no li quadra quan es refereix a l'ensenyament rebut d'història :

"...Sí, perquè, el fundador de la nostra escola va tenir un paper fonamental en la renovació pedagògica aquí a Catalunya i..., sempre escola activa... i en la majoria d'assignatures l'alumne hi jugava un paper molt important. A Geografia, per saber això... que l'alumne era més actiu, el mestre més passiu,... En canvi, a Història, no sé per què..." [1 EA - 121 - M]

Creu que els mestres optaven per ensenyar d'aquella manera, perquè :

"...Suposo que en aquell moment es creia que era positiu això, que mentre l'alumne en aquell moment sabés respondre aquelles qüestions, ja no calia anar més lluny ! Però clar, ara s'ha comprovat que del què aprenien al que ara els queda... Que realment, aprendre per vomitar-ho i que després no et serveixi de res, és bastant inútil !" [1 EA - 129-130 - M]

Se li va demanar durant la primera entrevista, que concretés una alternativa en l'ensenyament de la història, diferent a la rebuda per ella a l'EGB. La seva proposta és poc raonada i es limita a un aspecte més formal (no seguir un llibre de text sinó apunts sobre el que digui el professor) i a una idea general sobre el nivell dels continguts conceptuals i unes activitats d'aprenentatge amb predomini de les sortides :

"...Sí, la història es pot plantejar de manera diferent. Jo per exemple, no partiria del llibre de text. A mi estudiar a partir d'un llibre de text no m'agrada, prefereixo apunts, explicacions, prendre nota del que diu el professor... L'únic que clar, això amb alumnes més grans es pot fer, però... amb nens... A Primària és més difícil... Doncs també donant la idea general, que els alumnes captin la idea general, però que no cal empollar-se tantes dates, tants fets concrets..., de manera més general ! Remarcar bé les diferents etapes, però els trets més concrets de cada etapa, en quant a Economia, Societat,... però no aprofundir-hi molt ! I això, fent moltes sortides, al museu aquest que hi ha aquí al Moll de la Fusta, d'Història, està molt bé..." [1 EA - 122-125 - M]

- Finalment, valora aquella experiència com a "*gens apropiada*", perquè era una metodologia que en el cas de la història prioritzava totalment la memorització de continguts de tipus conceptual per sobre de l'aprenentatge de procediments o de les

actituds. I si bé aleshores li semblava que aquella manera d'ensenyar era l'única possible, els coneixements adquirits en els dos primers cursos de magisteri li permeten ara afirmar que hi ha d'haver altres maneres d'ensenyar que a la llarga siguin molt més eficients. És a dir, que els aprenentatges siguin molt més reals i permanents que no pas com ella ho havia viscut a l'EGB. Perquè quan a l'entrevista se li pregunta si els coneixements de Ciències Socials apresos -tant de l'EGB com de BUP-, li han estat útils per a la seva vida, respon :

"...No, gens ! De molt poca cosa m'ha servit, perquè realment recordar..., recordo molt poques coses! Recordo més, per exemple, a Geografia els llocs que vaig estar, que no les coses que vaig aprendre en aquells moments." [1 EA - 133 - M]

En les respostes a la pregunta "*Què vol dir per a tu ensenyar Ciències Socials?*", marcarà amb una valoració màxima de 5 (moltíssim), nou de les quinze respostes que se li faciliten, més de la meitat. Mentre assenyalarà com una de les qüestions menys valorades "*Saber com són els altres països i què va passar en el passat*", possiblement la resposta que més s'adiu amb l'experiència que ella ha viscut i que ha valorat com a poc positiva.

De les respostes que comentarà en l'entrevista, diu :

*- "...Participar en la vida social i política amb coneixement de causa" (1)...
Sí, que m'ha ajudat... Estava una mica assabentada del que passava en aquells moments*

Aquesta resposta sembla no haver-la interpretat correctament, doncs no es tracta només de tenir un cert coneixement sobre el que passava socialment aleshores, sinó de participar-hi.

- "...Prendre decisions i portar-les a la pràctica" (7), jo considero que això és molt important, però a mi no em va servir de gaire, perquè el meu sentit crític tampoc el desenvolupàvem gaire, no ens ajudaven a que el desenvolupéssim

"...Aprendre a participar en conflictes i resoldre'ls" (12)..., crec que sí, que és molt important però que..., que no sabia com fer-ho. I això a l'escola tampoc no..."

La número dotze diu aquí que la considera molt important i en canvi, en l'exercici l'ha assenyalada com a poc important (amb una puntuació de 2 sobre 5).

- "...[Adquirir consciència de] pertànyer a la nació catalana"(6), aquesta a l'escola es va potenciar molt !"
[1 EA - 140-143/146 -M]

I la sisena estaria en consonància amb la ideologia política que ha exposat en l'apartat biogràfic de l'entrevista. Tant ella com els seus pares els identifica com a

nacionalistes catalans i l'educació rebuda a la seva escola també coincidiria amb el pilar bàsic d'aquesta ideologia :

"...[Sóc] Nacionalista..., sí, molt..., perquè des de sempre, també a casa meva..., molt catalans..."

[1 EA - 48 - M]

A1.3 Avaluació inicial B (3a. pregunta, veure annex 3.6)

En considerar el treball sobre les notícies d'actualitat a través de la premsa, com una activitat d'aprenentatge important per a l'estudi de les Ciències Socials, se li van preguntar a la Maite quatre qüestions relacionades amb aquest tema. Les seves respostes van ser les següents :

1. Periodicitat en l'hàbit de llegir la premsa. La Maite diu que acostuma a llegir el diari *"Cada dos dies o un parell de cops a la setmana"*, i afegeix, *"No hi estic gaire habituada, i a casa compren "La Vanguardia" que és un diari a se'm fa una mica feixuc"* (però no n'especifica per què).

Tot i que ja ens deia en la primera entrevista que els seus pares *"sempre llegeixen el diari"* [1 EA - 13 - M] i que ella creu que això (juntament amb el treball que a l'escola feien sobre les notícies dels diaris [1 EA - 136-139 - M]), l'ha influenciat en l'hàbit de llegir-los [1 EA - 145 - M], actualment considera que no hi està gaire habituada. No dóna més explicacions del fet, doncs encara que el que compren a casa seva diu que se li fa feixuc, tampoc diu que llegeixi els que disposa a la biblioteca de la facultat.

2. Secció preferent del diari. L'apartat que primer llegeix o que té més interès per a ella és *"el de les notícies internacionals, perquè m'agrada estar assabentada dels principals esdeveniments a nivell mundial"*.

De fet, com es podrà comprovar en el punt 4, l'exemple que posarà formaria part d'aquesta secció, cosa que demostra tenir-ne un cert coneixement de l'actualitat.

3. Considera que és *"importantíssim"* per a un mestre la lectura de la premsa, perquè *"s'ha d'estar informat del què passa en el món que t'envolta, has d'estar al dia, no pots tancar els ulls. No saber què passa et fa sentir ignorant i una de les funcions del mestre és poder transmetre informació als alumnes de tot allò d'actualitat"*.

Aquest fet de sentir-se ignorant davant d'un tema que no coneixes és una de les coses que en diverses entrevistes ha manifestat que li preocupa. Remarcar com a una de les funcions del mestre, la de *"transmetre informació als alumnes de tot allò d'actualitat"*, podria acostar-nos a una concepció tradicional de l'ensenyament de les ciències socials, en relació amb el rol de mestre com a simple transmissor de coneixements. Però no diu pas que sigui l'única funció ni la més important.

4. I quan al final se li demana que citi un exemple concret de com a partir d'una notícia d'actualitat se'n pot treure profit didàcticament, des de l'assignatura de Coneixement del Medi, respon :

"De les notícies que apareixen als diaris, des de les assignatures de Coneixement del Medi se'n pot treure profit des d'un punt de vista de relacionar l'actualitat amb esdeveniments passats, veure com s'ha anat evolucionant,..."

Per exemple, Helmut Kohl, que pertany a un partit conservador, ha perdut les eleccions. Aquest fet implica un canvi en la mentalitat de la societat alemanya; això implica un fort trencament amb una època anterior, com ha anat passant al llarg de tota la història."

Mentre el primer paràgraf presenta una idea general que es pot considerar com a vàlida, exemplifica llavors aquesta idea en el segon paràgraf, però amb un comentari breu, poc concret, d'una notícia.

Li manca una certa connexió amb algun tipus d'aprenentatge de l'àrea, per a la qual aquesta notícia en seria un bon exemple. Perquè no dóna cap explicació de l'interès que aquesta pugui tenir per al seu treball amb els alumnes de primària i des de les àrees de Coneixement del Medi, simplement per estar assabentat d'un fet d'actualitat (per donar una cultura general). Aquesta és una de les funcions de l'ensenyament obligatori, però també ho és treballar la comprensió d'aquests fets.

A1.4 Enquesta sobre les sortides de treball escolar a l'EGB (annex 6.3)

La informació que proporciona la Maite en aquesta enquesta és la següent :

1. La freqüència de realització de sortides de treball, per curs, a l'EGB, la indica com a "Molt sovint" (una al mes, aproximadament). En canvi, aquesta dada contrasta amb el fet que en l'avaluació inicial **A** no va parlar mai de les sortides. Només en va parlar

durant l'entrevista i quan se li va demanar explícitament.

2. Els tres llocs que recorda haver visitat durant l'EGB són Tarragona, Empúries i els monestirs de Poblet i Santes Creus. Altres llocs que esmentarà a l'entrevista són el *"Museu de Badalona, un poblat ibèric que hi ha per allà a la Conreria,... unes termes romanes de Badalona, el monestir de Sant Pere de Rodes o una masia que disposava la seva escola"*. La majoria de llocs que recorda són visitats habitualment per moltes escoles, per treballar coneixements d'història. De fet, en un altre moment de l'entrevista, va indicar que les classes d'aquesta àrea les complementaven amb sortides de treball escolar. I aquestes no eren les úniques, també n'hi havia d'altres de tipus cultural :

"...No, que es feien bastantes sortides ! I després, a veure obres de teatre també, vem anar a veure "Jo a través del temps", un obra de teatre que es va fer, que van fer un grup d'estudiants d'una escola de Sant Andreu, i a l'escola ens hi van portar... No, que es feien bastantes sortides, a part de les classes magistrals hi havia activitats complementàries" [1 EA - 95 - M]

3. Sobre allò que recorda que habitualment feien els alumnes durant les sortides, assenyala la resposta *"Us passàveu bona part de la visita bàsicament escoltant les explicacions d'un guia o monitor del lloc"*. Sobre la feina que hi acostumaven a fer els mestres, assenyala la resposta *"Es passava bona part de la visita escoltant les explicacions del guia o monitor del lloc"*. Això mateix ens confirma durant l'entrevista.

"...Ens limitàvem a anar al lloc, el professor ens feia l'explicació, nosaltres anàvem observant... Però no sortides d'aquestes on hi tinguéssim un paper molt actiu !" [1 EA - 92 - M]

Fos el guia o monitor del lloc o bé el mateix mestre qui feia les explicacions, la darrera afirmació contrasta novament amb l'ensenyament actiu que caracteritzava la seva escola, quan a l'entrevista ens descrivia l'educació que hi rebia.

4. Finalment, se li pregunta si pensa que és possible aprendre de debó i divertir-se a la vegada, quan realitzem una sortida de treball amb els alumnes de primària. Ella diu que sí i l'explicació que ens dóna per concretar com creu que s'hauria de treballar la visita a un lloc determinat, és la següent :

"Crec que les sortides haurien de garantir l'activitat de l'alumne i no es limités als nens a tenir una actitud receptora. També haurien de fer que els alumnes es plantejessin els problemes succeïts en el passat i fer-los reflexionar sobre aquests problemes. A més, els recursos haurien de ser motivadors. Per exemple : visita a Montblanc, on els alumnes haguessin de contemplar la ciutat emmurallada,

poguessin visionar un vídeo sobre l'edat mitjana i seguidament elaborar uns exercicis que fessin reflexionar als alumnes."

La Maite ens parla de "*problemes succeïts en el passat*", probablement perquè quan va omplir aquesta enquesta, des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, s'havia insistit en aquest aspecte com una característica del model curricular crític. Però no concreta després quin tipus de problemes. Tampoc es pot dir que la seva proposta atorgui un paper gaire actiu en les activitats d'aprenentatge que cita. Creu que s'ha de fer reflexionar als alumnes, però no diu sobre què ni com ni per què.

Resumint aquest apartat, veiem que abans d'iniciar l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, la Maite ja té una certa consciència del fet que l'ensenyament-aprenentatge realitzat com a alumna d'EGB en aquesta àrea, no és positiu ni en els continguts que es prioritzaven ni de la forma com eren ensenyats pels mestres i apresos per ella. Va ser un ensenyament fonamentalment tradicional en Història i més actiu en Geografia, però que en qualsevol cas contrasta amb l'enfoc que segons ella, la seva escola donava a l'educació.

Recorda alguns continguts, algunes activitats, alguns materials, però és poc conscient de la importància de les finalitats d'aquesta àrea, perquè gairebé no en parla. Només ho fa al final, quan se li demana que respongui l'última qüestió de l'avaluació inicial A, "*Què vol dir per a tu ensenyar Ciències Socials ?*".

Critica la memorització de continguts bàsicament de tipus factual i conceptual que en va haver de fer, per aprendre uns coneixements que sovint no entenia. Aquesta memorització dels coneixements en Ciències Socials, diu que encara és actualment una de les principals estratègies d'aprenentatge.

Per altra banda, valora la importància que té per a un mestre tenir coneixement dels principals fets de l'actualitat, i diu tenir un cert hàbit en la lectura de la premsa diària, hàbit que considera insuficient.

Finalment, té clar que durant les sortides de treball, els alumnes han de tenir un paper més actiu i no únicament receptor de coneixements, que els recursos han de ser motivadors i que s'han de plantejar problemes i fer reflexionar als alumnes. Encara que quan se li demana que en plantegi un exemple, li costa estructurar una proposta concreta i coherent.

A2 Què sap, quines capacitats té desenvolupades, quins coneixements té adquirits, fruit de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials realitzat fins

aleshores :

A2.1 Avaluació inicial B (veure annex 3.6)

L'anàlisi de les dues primeres preguntes de l'exercici és la següent :

1a En la pàgina que segueix a continuació podem observar la representació que fa la Maite del lloc on viu, que se li demana que sigui el més detallada possible. En aquest mapa mental, corresponent a una zona d'un barri de Barcelona, podem observar el següent sobre els seus diferents elements :

• **Mollons.** En l'espai representat hi indica 9 punts de referència :

- casa seva i tres parcel·les veïnes de la mateixa illa de cases;
- dues places;
- una església;
- "l'ajuntament" o la seu del Consell Municipal del districte;
- l'estació de Renfe;
- i un centre comercial.

• **Rutes.** Estableix un nombre considerable de camins o carrers per anar d'uns mollons als altres, si bé no tots tenen definit el seu recorregut. Diferència :

- 4 rutes principals (les més amples), que en realitat corresponen a les vies principals de la zona. A més a més n'indica correctament els seus noms;
- 14 rutes secundàries (més estretes), 10 de les quals tenen un nom. Aquests noms corresponen a vies reals de la zona, si bé la seva ubicació correcta és una altra;
- i hi ha encara una darrera ruta, que correspondria a la línia del tren.

• **Configuracions :**

- *estructuració de l'espai* : no podem parlar encara d'una visió integrada de tot l'espai representat, doncs hi ha diversos espais buits per acabar (siguin rutes o mollons) i en alguns casos aïllats, sense connexió entre ells;
- *perspectiva* : aèria en la seva totalitat;

- *orientació-localització* : si bé no hi ha indicació explícita de l'orientació, es pot considerar que la localització de les 4 rutes principals té una certa correspondència amb la realitat. No és així en el cas del major nombre de rutes secundàries i de mollons, a excepció del lloc on viu i els carrers que envolten casa seva, situat en el centre de la representació;
- *proporcionalitat* : una persona que no conegui la zona, pot pensar que hi ha una certa escala en aquesta representació, però el contrast amb qualsevol plànol de la zona, evidencia que no és així. S'han "apropat" carrers força distants entre ells en la realitat, així com n'ha oblidat molts d'altres pel mig. Un altre exemple clar són les dimensions de l'Ajuntament i la seva plaça, molt diferents en la realitat;
- *figuració* : utilitza 5 símbols o figures diferents :
 - un punt negre i rodó, per situar casa seva;
 - una creu, per simbolitzar la situació de l'església ;
 - una R, per indicar la situació de l'estació del tren;
 - i dues trames diferents : una per omplir la parcel·la de l'edifici on viu i una altra, per simbolitzar i diferenciar la via del tren de les altres rutes o carrers.
- *toponímia* : cita un total de 20 noms, entre rutes i mollons, tots ells pertanyents a la zona representada. Encara que la seva situació en la realitat no coincideixi amb la del mapa cognitiu, sí que entre ells mantenen una orientació aproximada a la realitat.

- **Estadi evolutiu** : per la descripció feta dels diferents elements fins ara analitzats, es pot concloure que ens trobem davant d'una representació de l'espai identificable amb un estadi seqüenciat, de representacions lineals amb rutes interrelacionades i tractament d'algunes àrees de forma unitària, segons la classificació establerta a Lleopart i Torrents (1991) i Martín (1985).

- **Coneixement de l'entorn** : la Maite fa la següent descripció de com veu ella l'espai que ha representat :

"Jo he representat el nucli del meu barri, que antigament era un poble i fa uns cent anys es va annexonar a la ciutat de Barcelona. El barri disposa de molt bones comunicacions. Hi trobem dues estacions de metro, a més a més també

hi ha diferents línies d'autobus i la RENFE.

El barri, tot i formar part de Barcelona, encara conserva les característiques d'un poble; gairebé tothom es coneix i encara hi ha moltes cases baixes enlloc de grans edificacions.

L'activitat econòmica fonamental és el comerç, hi ha petites tendes de queviures, petits establiments i un gran mercat de barriada. És un lloc molt especial per a mi ja que hi he viscut tota la vida i sempre he participat en les diferents activitats que s'hi han organitzat. El dia 30 de novembre és un dia molt esperat ja que es celebren les festes del barri; petits i grans ens ho passem d'allò millor.

És una barri de gran solera, i el que és molt important, encara conserva aquell caliu de barri."

No hi ha dubte que es tracta d'un espai que la Maite s'estima. Perquè és el que coneix de tota la vida, perquè en valora per sobre de tot la relació humana entre les persones que hi viuen i perquè gaudeix de les activitats que s'hi fan durant les festes del barri.

De fet, fa una breu presentació del barri. Comença amb una dada històrica, continua amb les comunicacions amb la resta de la ciutat i rodalia, l'ambient de poble que s'hi respira (ella viu a la zona més cèntrica del districte, a prop de l'ajuntament) i l'economia centrada en el sector serveis, i acaba parlant de la festa major del barri. Però no parla, entre altres coses, dels seus equipaments culturals i esportius, ni de les entitats de tota mena que hi pugui haver.

Amb aquest mapa cognitiu, la Maite mostra una certa capacitat per representar un espai que, per altra banda (amb aspectes com la toponímia), mostra que li és prou conegut. La seva destresa en l'estructuració d'aquest espai ve condicionada pel tipus d'activitats d'aprenentatge que recorda haver treballat principalment en les classes de geografia, quan era alumna d'EGB. En aquestes, el treball de l'espai es limitava en bona mesura a calcar mapes ja fets o bé posar la toponímia en mapes muts, com diu en la primera entrevista :

"...Sí, utilitzàvem mapes muts... Els mapes que fan servir ara a l'escola de pràctiques on vaig són exactament els mateixos que jo feia servir..."

La feina que acostumàvem a fer amb aquests mapes era calcar-los en paper vegetal i després el sobreposàvem... I el fet de ser vegetal es veia, podies sobreposar els rius amb el relleu... Treballàvem primer la part física i després la part política... I primer Catalunya, després Espanya, després Europa..."

[1 EA - 98/100 - M]

2a Sobre l'exercici d'ordenar cronològicament una seqüència històrica en imatges i posteriorment raonar-la, respon el següent :

a. Ordenació establerta, etapa històrica assignada i segles de durada que indica :

- Primera vinyeta (2)* : 2 - *Baixa Edat Mitjana (XI - XIII)*
- Segona vinyeta (5) : 5 - *Edat Contemporània (XX)*
- Tercera vinyeta (4) : 4 - *Edat Moderna (XVI - XVIII)*
- Quarta vinyeta (3) : 3 - *Alta Edat Mitjana (XIII - XV)*
- Cinquena vinyeta (1) : 1 - *Edat Antiga (abans del X)*

* Entre parèntesi s'indica l'ordre cronològic correcte, de més antic a més modern. Els noms de les etapes i els segles de durada poden ser diversos, segons el criteri d'ordenació que esculli l'alumna.

En aquest cas, podem considerar que globalment ha fet una identificació correcta de totes les vinyetes, perquè n'ha establert l'ordre cronològic correcte i ha utilitzat una nomenclatura característica de la historiografia positivista que majoritàriament s'ha ensenyat i s'ensenya a les escoles, per nomenar les diferents etapes històriques. Només té dos errors : un en l'ordre dels dos períodes de l'edat mitjana (l'alta i la baixa), i l'altre en la durada dels segles indicada en les dues primeres vinyetes, que en aquests casos no és la que tradicionalment s'estableix :

- de l'Edat Antiga ens diu "*abans del s. X*", mentre es considera que arriba com a màxim fins al s. VIII;
- i de l'Alta Edat Mitjana, indica dels "*s. XI al XIII*", mentre es considera que va començar abans i va des del s. VIII al XIII, aproximadament.

Les altres tres etapes es pot considerar que les durades assenyalades són correctes.

b. En el raonament de la seqüència establerta, la Maite escriu :

"Per fer aquesta seqüència m'he basat fonamentalment en el pas d'una societat rural a una societat urbana. La vinyeta núm. 1 l'he considerada la més antiga perquè l'activitat econòmica és la ramaderia i encara no hi ha cap tipus de vehicle. En la segona vinyeta hi trobem el monestir, però aquest es troba fora del nucli de la ciutat. En la tercera vinyeta hi veiem ja carruatges i les muralles que protegeixen la ciutat, ara bé, l'activitat econòmica continua essent l'agrícola. En la quarta vinyeta a més de carruatges hi ha activitat industrial i en la cinquena s'hi veu ja l'aparició de l'automòbil."

Certament, l'evolució de l'activitat econòmica és un dels criteris que permeten identificar i situar més clarament cada vinyeta en la seqüència històrica. A més a més, recordem que la Maite ha realitzat el primer cicle dels estudis d'Econòmiques abans d'estudiar Magisteri i aquest aspecte de la societat pot ser que sigui el que més li hagi

crídat l'atenció, a part de ser un dels aspectes més evidents.

Però el seu raonament no es limita a l'evolució dels mitjans de subsistència dels habitants, sinó que a més a més en cada vinyeta, ella identifica algun altre element que li dóna informació sobre l'evolució dels mitjans de transport o dels tipus d'edificacions, i que relaciona i l'ajuda a ubicar cronològicament cada imatge.

Podria parlar d'altres elements que figuren explícitament o d'una manera indirecta en les vinyetes (com l'art, la demografia o els problemes socials que es generaven en cada societat, per exemple, derivats de l'explotació dels recursos,...), però no ho fa. Per tant, si bé el raonament que fa és vàlid, també és cert que podria ser molt més complet des d'altres vessants de l'evolució de les societats, que deixen una empremta clara en els paisatges o marcs que les envolten.

c. En la *línia del temps* realitzada per la Maite, observem el següent :

- D'entrada, no té un noció clara de la cronologia en distribuir l'espai de la línia del temps en unes etapes històriques que tenen proporcionalment unes extensions que no es corresponen amb les seves durades reals;
- Ara bé, l'ordre cronològic dels noms de les etapes que hi indica és gairebé correcte. L'únic error que torna a aparèixer és en l'ordre dels dos períodes de l'edat mitjana :

Prehistòria	Edat Antiga	Edat Mitjana	____Edat Moderna____	Edat Contemporània
Paleolític / Neolític	Grècia / Roma	Baixa i Alta	Renaixement - Barroc - Neoclassicisme	
Orígens	IV a C. I a C.	XI-XIII XIII-XIV	XV-XVI XVI-XVII XVII-XVIII-ppis XIX	XIX - XX

- Com es pot veure, ha utilitzat novament la nomenclatura característica de la historiografia positivista que majoritàriament s'ha ensenyat i s'ensenyava a les escoles. El currículum per a l'ensenyament de la història que hi havia quan la Maite feia l'EGB, reforçat pel seguiment del llibre de text (que ja ens va dir en la primera entrevista, que es tractava d'un seguiment absolut en tots els cursos d'EGB), han fet que caracteritzi uns períodes amb el nom d'unes civilitzacions concretes, ignorant que en aquells mateixos moments també n'hi havia d'altres arreu del món.

La seva línia del temps és feta clarament des d'una concepció eurocèntrica de la

història, tal com li va ser ensenyada.

- Finalment, en relació amb les durades aproximades que estableix per a cada període, tenint com a referència les establertes per Hurtado et al. (1995), observem que :
 - no concreta cap data en les durades del Paleolític i del Neolític, probablement per la dificultat d'emmarcar uns períodes molt dilatats en el temps. Quan començarà a posar dates ho farà sempre seguint el calendari cristià;
 - les primeres que apareixen "IV a C. - I a C.", per situar cronològicament l'Edat Antiga, no tenen en compte l'existència anterior i posterior a aquests segles d'aquestes cultures (Grècia i Roma) i d'altres, ni tampoc la seva simultaneïtat o la contemporaneïtat amb altres civilitzacions;
 - llavors apareix un buit entre els segles I a C. i XI (no hi ha res que recordi com a significatiu durant aquests més de mil anys) i assenyala l'inici de l'Edat Mitjana al segle XI, com havia fet en l'apartat anterior;
 - té una imprecisió en el moment de finalitzar l'Edat Mitjana. En l'apartat anterior havia assenyalat el segle XV i aquí assenyala el segle XIV;
 - a l'Edat Moderna marca l'inici del Renaixement (s. XV) i del Barroc (s. XVI), un segle abans del que la historiografia positivista indica tradicionalment, i essent la durada d'aquests dos períodes d'un segle aproximadament cadascuna;
 - hi ha un període que anomena "Neoclassicisme", que abasta els segles XVII, XVIII i principis del XIX, que sembla situar-lo cronològicament entre l'Edat Moderna i l'Edat Contemporània, com s'hi es tractés d'una altra "Edat". I finalment marca l'inici de l'Edat Contemporània a partir del s. XIX.

A2.2 Exercici d'identificació de tradicions epistemològiques (annex 4.1)

La Maite identifica correctament cada frase sobre per a què serveixen les Ciències Socials, amb la tradició epistemològica corresponent, a excepció de les dues darreres. Confon la finalitat de la tradició crítica (c) amb la del postmodernisme (d).

Aquest exercici -proposat per Benejam (1997)-, realitzat en una de les classes de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, quan a la darrera sessió s'havia estat treballat el tema, sembla demostrar que l'alumna ha entès les característiques

principals que diferencien algunes d'aquestes tradicions, però no totes.

La frase o tradició que més valora és la quarta, corresponent a la tradició epistemològica postmodernista, i ho justifica perquè en ella, diu, *"es té en compte el desenvolupament del sentit crític de l'alumne i no es planteja una realitat mesurable i objectivable"*.

Precisament, recordem que en relació amb el desenvolupament del sentit crític, la Maite havia dit en la primera entrevista que a la seva escola d'EGB no el desenvolupaven gaire o *"...no ens ajudaven a que el desenvolupéssim..."*, [1 EA - 142 - M]. Una qüestió a esbrinar és si és possible des de la didàctica de les ciències socials desenvolupar ara aquest sentit crític en una futura mestra, si aquesta no l'ha desenvolupat fins ara. I si això és possible, com.

Finalment, la frase o tradició que menys valora és la primera, corresponent a la tradició epistemològica positivista, perquè considera *"que els problemes socials no es poden resoldre de manera rigorosa"*.

De fet, des de l'assignatura s'han comentat altres mancances o limitacions que presenta aquesta tradició en la seva concepció del coneixement de la realitat, per exemple, i de la seva aplicació en el camp de la didàctica de les ciències socials. Però aquí no sembla tenir-les gaire en compte i parla d'una manca de rigor en la resolució dels problemes socials, que no se sap ben bé què vol dir.

A2.3 Exercici d'anàlisi de textos històrics (annex 6.1)

Tenint en compte a Pozo, Asensio y Carretero (1986), sobre el tipus d'explicacions que es donen en història, s'analitzen a continuació les respostes donades per l'alumna :

a. Identificació de l'autoria dels quatre textos i raonament :

- 1r text (de Federica Montseny, anarquista) : Enrique Lister, comunista
Diu que el text és d'aquest dirigent comunista, perquè *"...l'autor pertany a la CNT"*. Per tant, hi ha una confusió clara en atribuir una ideologia comunista al sindicat anarquista de la CNT.

- 2n text (d'E. Giménez Caballero, feixista) : Ernesto Giménez, feixista

N'encerta l'autoria i la justifica dient "*...ja que no s'inclou en el bàndol del seu amic i considera la força com un element essencial*". Però en el text no diu pas que no s'inclouï en el bàndol del seu amic.

I si bé és cert que la ideologia feixista valora la imposició de les idees per part d'un dirigent inqüestionable, no podem considerar que la valoració de "*la força com un element essencial*" sigui exclusiva només del feixisme.

- 3r text (de Ronald Fraser, historiador) : Ronald Fraser, historiador

També n'encerta l'autoria però sense fer-ne cap raonament, com si ho indiqués per exclusió dels altres tres textos.

- 4t text (d'Enrique Lister, comunista) : Federica Montseny, anarquista

I finalment atribueix aquest text a Federica Montseny, amb una única raó. Diu "*...ella es situa en la classe dels camperols*", com si aquest sol fet determinés la seva condició d'anarquista.

En conjunt, té algunes idees que l'ajuden a fer una certa identificació, però no demostra tenir un coneixement suficient -com ella mateixa reconeixerà al final de l'exercici-, per raonar aquesta identificació d'una forma més precisa.

b. Comparació dels textos segons :

b.1 - les causes que cada autor considera que provocaren la Guerra Civil espanyola:

La seva resposta és la següent :

"L'autor del primer text considera que la causa de la guerra va ser el desig d'instaurar un règim feixista per part dels alemanys nazis i els feixistes italians. L'autor del segon text considera que la causa de la guerra va ser la mancança [sic] de decisió i autoritat de Prieto. L'autor del tercer text ens diu que la causa de la guerra va ser la por de les classes dirigents de perdre la seva autoritat. En el quart text l'autor atribueix la causa de la guerra van ser els enfrontaments i els conflictes entre diverses masses, obrers, camperols, estudiants,..."

Amb aquesta resposta no analitza per ara el tipus de causes que exposen, ni si les considera suficientment argumentades, objectives... Identifica en cada cas aquestes causes, si bé en els dos darrers textos, la identificació és parcial perquè només cita a un dels dos bàndols de l'enfrontament.

Mentre en els dos casos, els seus respectius autors deixen clar que per una

banda, també les classes dominades (tercer text) tenien les seves raons en el conflicte, i per l'altra, que les forces reaccionàries (quart text), també anaven preparant "els seus mitjans i la seva organització" per a la lluita. En qualsevol cas, no compara les causes entre els diferents textos tal com se li demana, sinó que les cita aïlladament.

b.2 • els arguments que utilitzen per avalar les seves opinions :

La seva resposta és la següent :

"Els arguments que ens dóna el primer autor per avalar les seves opinions es basen en el fet que els militars colpistes volien acabar amb el moviment d'esquerres que tenia el desig d'instaurar un règim soviètic amb l'excusa que s'havia celebrat una reunió internacional per imposar-lo. Però l'autor ens afirma que no es va arribar a celebrar aquesta reunió.

El segon autor ens dóna uns arguments com a amic i conegut de Prieto. Ell coneixia la seva personalitat i ell creu que si Prieto hagués estat diferent, les coses no haguessin estat com van ser.

El tercer autor basa els seus arguments en la desigualtat social.

El quart text ens diu que més que un enfrontament entre masses va ser una sublevació dels feixistes espanyols ajudats pels estrangers."

D'entrada, no en tots els casos sembla que tingui clar el concepte d'"argument". Així, de manera similar a l'anterior, va exposant algunes idees que identifica en cada cas, però que tampoc contrasta entre els diferents textos.

En el primer, oblida citar que la causa va ser l'Alemanya nazi i la Itàlia feixista, perquè aquestes prepararen l'ambient perquè esclatés la guerra. En el segon text es limita pràcticament a repetir les causes citades en el punt anterior, i en el tercer només cita "la desigualtat social", sense anar més enllà en els elements que intervenen en aquesta lluita de classes. I en l'últim, el quart, no podem parlar d'una exposició dels arguments (dels "per què" de les causes que en cada cas es donen), sinó d'una nova idea afegida a la causa citada en el primer apartat i prou.

b.3 • el grau d'objectivitat o subjectivitat d'aquests arguments :

La seva resposta és la següent :

"Considero que tant el primer com el segon i el quart text són força subjectius, ja que expliquen els fets des d'un posicionament; a més els fets són explicats per protagonistes de la guerra. En canvi considero que el tercer text és el més objectiu."

En primer lloc, cal dir que el punt de vista de l'historiador també és un "posicionament". Ara bé, sí que és cert que en els tres textos citats es parla del "nostre

país" o de la *"nostra guerra"*, i com que en l'enunciat de l'exercici se l'informa del fet que l'historiador és anglès, per exclusió, pot arribar a deduir quin és el text de l'historiador. Ara bé, a part d'això no dóna cap més explicació del per què el tercer text el troba més objectiu (ni tan sols ho relaciona amb el fet que sigui el text de l'historiador, ni la funció que aquest juga en una societat per a un coneixement més objectiu del passat).

b.4 • la immediatesa o la llunyania de les causes que provocaren el cop d'estat del 17 de juliol de 1936 :

Apartat no contestat.

b.5 • la coherència o incoherència i les llacunes de cada autor :

Apartat no contestat.

En conjunt, en aquesta comparació dels textos, la Maite no afegeix en cap cas noves dades a les que ofereixen els textos, la qual cosa denota novament un coneixement limitat d'aquests fets històrics. La major part de les seves respostes es limiten a identificar i repetir literalment fragments dels textos, sense entrar en una anàlisi més a fons dels mateixos. D'altra banda, no explica les raons per les quals no respon les dues darreres qüestions.

c. Sobre si creu que la Guerra Civil espanyola era inevitable i per què, respon :

"Crec que la guerra civil va ser inevitable, ja que es va produir un enfrontament entre interessos diferents. A més, la gent no es podia quedar aturada davant d'una sèrie d'imposicions envers les quals no hi estaven d'acord. A més, va ser un fenomen que no va movilitzar [sic] a poques persones, sinó que va moure grans masses."

La seva reflexió és simple : hi ha un conflicte d'interessos i aquest conflicte afecta a grans col·lectius socials que es mobilitzen en la seva defensa. En qualsevol cas, aquest fet, descrit d'aquesta manera s'ha donat moltes vegades al llarg de la història i a tot arreu. Es troben a faltar més dades que evidencien que aquella situació era límit, era insostenible perquè venia de lluny, d'unes causes més estructurals.

d. Finalment, quan se li demana si ha tingut dificultats per realitzar aquest exercici i el seu motiu (en el cas que n'hagi tingut), respon :

"Les principals dificultats amb les que m'he trobat han estat que desconec força el tema de la Guerra Civil. A més, em costa diferenciar entre socialisme, comunisme, anarquisme,..."

Sense cap mena de dubte, això explicaria en bona part la limitada identificació, anàlisi i contrast que ha realitzat dels textos. I certament, la confusió ideològica dificulta encara més aquesta feina. Confusió que tenen la major part dels alumnes de la classe i que contrasta amb el fet que la història del pensament social contemporani sigui la que en teoria podrien tenir més present en el record, per haver-la fet recentment a COU (en tots aquells casos que no n'han fet la branca de ciències o provenen dels estudis de FP).

A2.4 Exercici d'identificació d'estils d'ensenyament de la història (annex 6.2)

En aquest exercici d'Evans (1989), sobre les concepcions que tenen els mestres de la Història, l'anàlisi de les respostes assenyalades per la Maite, en contrast amb les respostes correctes (indicades entre parèntesi en el quadre), és la següent :

- *Identificació de cada estil (anàlisi horitzontal) :*

D'entrada, cal tenir present si l'alumna comprèn correctament la definició que hi ha al darrera de cada estil. Veiem que l'estil anomenat "*narrador d'històries*" sí el té clar i l'ha identificat correctament gairebé sempre. Només en les opinions dels alumnes sobre les raons per les quals han d'estudiar història, l'ha confós amb les de l'estil "*reformista*".

En canvi, els dos estils següents, l'"*historiador científic*" i el "*reformista*", no els ha identificat mai. A més a més, sempre ha coincidit en identificar l'estil "*reformista*" amb el de l'"*historiador científic*", la qual cosa evidencia una clara confusió de la definició d'aquests dos estils.

El cas de l'"*historiador científic*" sembla ser l'estil que té menys clar, doncs el confon tres vegades amb l'"*eclèctic*", una vegada amb el "*reformista*" i una altra amb el "*narrador d'històries*".

Finalment, l'estil "*eclèctic*" l'ha identificat correctament en dos casos, mentre els altres tres sempre l'ha confós amb un mateix estil, el de l'"*historiador científic*".

ESTILS D'ENSENYAMENT DE LA HISTÒRIA

Categoria o estil d'ensenyament	1. Opinions del <i>professorat</i> d'història sobre el seu estil d'ensenyament	2. Opinions del <i>professorat</i> sobre els objectius de l'ensenyament de la història	3. Opinions dels <i>alumnes</i> sobre la manera d'ensenyar del seu professorat	4. Opinions dels <i>alumnes</i> sobre les raons per les quals han d'estudiar història	5. Descripció d'una classe d'història prototípica de cada estil (<i>observador extern</i>)
Narrador d'històries	1.1 (1.1)	2.3 (2.3)	3.1 (3.1)	4.3 (4.1/4.4)	5.3 (5.3)
Historiador científic	1.2 (1.4)	2.4 (2.2)	3.3 (3.4)	4.1 (4.2)	5.4 (5.2)
Reformista	1.4 (1.2)	2.2 (2.1)	3.4 (3.2)	4.2 (4.3)	5.2 (5.1)
Eclèctic	1.3 (1.3)	2.1 (2.4)	3.2 (3.3)	4.4 (4.1/4.4)	5.1 (5.4)

- *Identificació de cada opinió o descripció (anàlisi vertical) :*

Quan el mateix professorat d'història és qui descriu el seu estil d'ensenyament, la Maite n'identifica correctament la meitat : el del "*narrador d'històries*" i el de l'"*eclèctic*", mentre confon l'"*historiador científic*" amb el "*reformista*".

Però aquestes correspondències o relacions, en les columnes 2, 3 i 5, només es mantenen correctament en el cas del "*narrador d'històries*", mentre manté sempre una mateixa correspondència, equivocada, en els altres tres estils.

I quan són els alumnes els qui opinen sobre les raons per les quals han d'estudiar història, excepte en el cas de l'estil "*eclèctic*", no en relaciona correctament cap més.

Per tant, l'anàlisi de les respostes de la Maite evidencia que :

- té força identificat l'estil del "*narrador d'històries*";
- identifica amb dificultats l'estil "*eclèctic*", que confon amb el "*reformista*";
- i no té gens clar, tant el "*reformista*" com el de l'"*historiador científic*". El primer perquè el confon precisament amb el de l'"*historiador científic*", mentre les respostes assenyalades en aquest últim són les menys coherents de totes.

Al final de l'exercici, se li demana amb quin d'aquests estils identifica millor l'ensenyament de la història que predominantment ha rebut a l'EGB, i que raoni la resposta. I ella escriu el següent :

"L'ensenyament que vaig rebre en l'ensenyament obligatori l'identificaria amb l'estil d'historiador científic, ja que els coneixements es transmetien com a sabers absoluts, vàlids i comprovables. No es potenciava el desenvolupament de la capacitat crítica de l'alumne i no es feien activitats on s'hagués d'opinar i argumentar determinats fets.

S'utilitzaven força tecnicismes i els fets històrics no s'explicaven com a batalletes, en alguna ocasió s'explicaven narracions mitològiques i es llegia un llibre d'histories "Viatge per Catalunya"."

La resposta evidencia clarament la confusió d'estils. En el primer paràgraf, enumera un seguit de característiques que essent pròpies de l'estil del "narrador d'histories" (que relacionaríem amb una tradició epistemològica positivista, que a l'aula es tradueix en un ensenyament transmissiu i memorístic), ella parla de l'"historiador científic".

I en el segon paràgraf relaciona segurament el fet que s'utilitzessin força tecnicismes amb un ensenyament de la història "més" científic. Mentre diu que els fets històrics no s'explicaven com a batalletes (que possiblement això sí ho relacionaria amb l'estil del narrador d'histories), i en canvi també diu que a vegades es llegia "un llibre d'histories" o "s'explicaven narracions mitològiques".

Segurament és cert, perquè ja ho havia dit en diverses ocasions de la primera entrevista, que l'ensenyament que va rebre d'aquesta àrea no potenciava el desenvolupament de la capacitat crítica i en general, s'identificaria fonamentalment amb l'estil del "narrador d'histories". Però ella no veu clares aquí aquestes diferències en les concepcions que té cada estil, de la història i del seu ensenyament.

Finalment, abans d'acabar l'exercici, se li torna a demanar que valori aquell tipus d'ensenyament que va rebre i raoni aquesta valoració. I ella respon :

"Crec que aquest tipus d'ensenyament no és el més apropiat, ja que et quedes sempre al marge sense involucrar-te en els fets i establir-ne relacions amb els esdeveniments actuals. Crec que la història no ha de ser una simple diversió, narrador d'histories, [sic], ni s'ha de transmetre com si fos objectiva, historiador científic, sinó que ha de servir per construir un món millor adonant-te dels errors que s'han anat cometent."

La valoració general que en fa no és positiva, tal com ja ens havia explicat en la primera avaluació inicial (A) i en la primera entrevista. Però tornem a apreciar certes

confusions. No sabem si aquest quedar-se "*sempre al marge sense involucrar-te en els fets*", es refereix al fet que es tracta d'un tipus d'ensenyament que fa viure poc la història en els seus alumnes, cosa que és molt probable. Però que es relacionin o no els fets històrics que s'estudiïn amb esdeveniments actuals, ja és un altre tema, no necessàriament lligat a un únic estil d'ensenyament.

Redueix la identificació de l'estil del "*narrador d'històries*" a un simple rondallaire, quan en realitat es tracta de l'estil que ella ha viscut i que en cap moment ha caracteritzat precisament com a divertit.

I al revés, relaciona l'estil de l'"*historiador científic*" com la d'aquell que entèn que la història es pot transmetre de forma objectiva, quan precisament és l'estil que més qüestiona aquest fet. Acaba amb una raó generalment molt acceptada, per la qual s'ha d'estudiar història : perquè serveixi "*...per construir un món millor*", que no torni a caure en els mateixos errors.

Però entre l'enunciat d'aquesta finalitat per excel·lència i la pràctica real de l'ensenyament de la història, hi ha un buit que no explica com es passa d'aquest desig general al treball de la història, dia a dia, amb els alumnes.

A2.5 Primer croquis del treball individual del tema 4, sobre el mapa comarcal de Catalunya (annex 6.8)

En la pàgina següent podem observar el primer croquis del mapa comarcal de Catalunya realitzat per la Maite, que se li demana que sigui el més detallat i precís possible. Seguint les quatre fases que caracteritzen la confecció d'una esquematització gràfica o croquis segons Comes et al. (1997), en l'anàlisi d'aquest croquis s'observa el següent :

- 1a fase / Formalització de l'espai

Ha respectat el *marc* que li oferia d'entrada per fer el croquis, però no ha establert dins d'ell cap *quadrícula de referència*. Malgrat això, es pot considerar que el conjunt de l'esquematització manté una mateixa *escala* (hi ha una certa proporcionalitat).

- 2a fase / Geometrització de l'espai

El croquis té totalment una única *perspectiva*, l'aèria. El grau de *geometrització dels*

contorns és nul, més aviat sembla voler reproduir la realitat com si es tractés d'un mapa cartogràfic. Sap que algunes comarques tenen una forma allargada de nord a sud (els dos Pallars, el Maresme, el Tarragonès,...) i en la resta, delimita un espai inventat. En relació al *grau de continuïtat*, presenta dues zones molt diferenciades : per una banda, gairebé tota la franja litoral i tres zones (una al sud i dues en els Pirineus), on delimita uns espais que sembla conèixer millor, i per l'altra, tota la resta, una àrea molt àmplia que ocupa gairebé la meitat de la superfície de Catalunya, totalment en blanc.

- **3a fase** / Figuració de l'espai

No hi ha cap *símbol* ni cap *informació temàtica* en forma d'àrees delimitades per trames o colors. Només un punt per situar una capital comarcal i un únic tipus de línia que utilitza per delimitar tots els espais, independentment de la seva naturalesa física (quan separa la terra del mar) o política (quan separa diferents límits administratius: comarques, comunitats autònomes o estats). També hi afegeix la creu per assenyalar els quatre punts cardinals. En algunes comarques, uneix una àrea i un nom amb una línia recta que faciliti la seva relació.

- **4a fase** / Identificació verbal, Toponímia i Orientació

El croquis conté un total de 24 topònims :

- *16 noms de comarques*, tots ells correctes en la seva identificació, però no tots en la seva situació en el croquis. Observem quatre àrees :
 - En l'àrea més gran (gairebé tota la franja litoral), hi trobem comarques que limiten al mar (*Alt Empordà, Baix Empordà, Maresme, Baix Llobregat, Baix Penedès i Baix Camp*), intercalades amb d'altres que en realitat no hi limiten (*Vallès Oriental, Alt Penedès i Alt Camp*). També trobem una comarca (*La Selva*) que la situa a l'interior en lloc d'ubicar-la en el litoral. Cita les cinc comarques de la regió metropolitana de Barcelona, no sempre correctament situades, i allunyant-nos d'aquesta zona, oblida el *Garraf* i situa el *Bages*, més a prop del *Barcelonès* del que en realitat és.
 - Trobem una altra àrea al sud amb dues comarques, de les quals no en sap el nom, i les dues àrees del Pirineu. La comarca de *La Garrotxa* totalment aïllada per un costat, i per l'altre, l'àrea més al nord-oest, amb quatre comarques, de les quals només n'indica el nom de tres d'elles : *Vall d'Aran, Pallars Jussà i Pallars*

Sobirà.

- *7 noms de capitals de comarca.* Només en el cas d'una comarca (*La Garrotxa*) hi situa també el nom de la seva capital comarcal, *Olot*. En el cas de les quatre capitals provincials, no hi indica el nom de la comarca, només el de la ciutat que n'és la capital, essent *Lleida* la més mal situada en el croquis. També situa *Móra d'Ebre* i *Ampostà* en el sud, però la seva ubicació no es correspon del tot amb la realitat;
- *i el nom d'un estat, Andorra.*

No hi ha una diferenciació tipogràfica de les lletres utilitzades segons es tracti d'una ciutat, una comarca o un estat (sempre ho escriu tot en majúscules del mateix tamany i color). I tot i ser un mapa comarcal de Catalunya, no ha indicat cap altre topònim dels espais que limiten amb Catalunya des de l'exterior.

Tractant-se d'una esquematització gràfica de Catalunya, es pot considerar que el conjunt del territori de Catalunya està ben orientat, encara que després en el seu interior, tingui algunes dificultats per precisar la situació exacte d'algunes ciutats o comarques.

Posteriorment, en l'**autoanàlisi del croquis**, la Maite va respondre el següent, sobre els passos que havia seguit en la seva realització (a), les dificultats que havia tingut en fer-lo (b), i l'explicació dels motius pels quals ella creia que l'havia fet d'aquella manera i no d'una altra (c) :

a Passos seguits :

"El primer que he fet ha estat pensar quina forma tenia el mapa de Catalunya i he associat aquesta forma amb la figura geomètrica d'un triangle rectangle. Tot seguit, he dibuixat el triangle rectangle pensant que l'angle recte m'havia de quedar a prop del marge superior esquerre de l'espai limitat que se'm donava en el full.

A continuació, he pensat com podia traçar la costa mediterrània, tenint en compte el cap de Creus, el golf de Roses i el delta de l'Ebre. També he recordat que on es troba la ciutat de Barcelona hi ha una punta de la costa que sobresurt una mica. Després, he traçat de nord a sud la línia de la costa, sense saber ben bé com fer-ho, però tenint com a referència els accidents geogràfics que he esmentat.

Per fer els límits amb França, he pensat que cap al centre hi havia de situar Andorra, i he intentat recordar quina forma tenia aquesta línia. Aquesta l'he dibuixada d'est a oest amb una sèrie d'ondulacions poc marcades que no corresponen amb la realitat. Una vegada representades la costa mediterrània i les fronteres amb França i Andorra, m'he aturat a observar si hi havia una proporcionalitat entre els Pirineus i la costa. Després de fer algunes rectificacions, m'he situat en el marge superior

esquerre per tal de traçar els límits amb Aragó. He recordat que la línia que limita amb Aragó té cap al centre una forma de triangle, que he intentat plasmar en el seu traç. Aquesta línia l'he dibuixada de nord a sud intentant fer coincidir el seu final amb el de la costa mediterrània.

Seguidament, he pensat on podia localitzar les capitals de província i aquelles comarques que recordava, ja sigui perquè hi he estat o perquè mirant algun mapa m'hi havia fixat. M'he adonat que realment n'hi havia moltes que no sabia on situar-les exactament i altres que no sabia ni per on localitzar-les.

He situat aquelles comarques que m'han vingut a la ment, però sense tenir ni remota idea de la forma que tenien. Primer, he dibuixat el contorn de les comarques i després hi he posat el nom corresponent. Les primeres comarques que he representat han estat les de la costa mediterrània i després les del nord de Catalunya. Per últim, he fet constar l'orientació dels punts cardinals."

La Maite fa una reconstrucció molt detallada del procés d'elaboració del seu croquis (gairebé només li faltaria dir l'ordre exacte de les comarques com les ha anat posant). La major part d'aquesta reconstrucció es centra en l'establiment de la forma o contorn de Catalunya. D'entrada, disposa mentalment d'una imatge esquematitzada d'aquest territori (el triangle rectangle), que també sap orientar correctament.

En primer lloc, coneix alguns accidents geogràfics (de nord a sud) i altres territoris (d'est a oest), que modifiquen la forma d'aquest triangle i que l'ajudaran després a situar algunes comarques. I tot i ser sempre conscient que la forma com delimita i situa els espais (per representar les comarques o per separar França de Catalunya), *"no corresponen amb la realitat"*, podem afirmar en aquest cas que es tracta d'una persona que es fixa en els detalls.

Té en compte dos elements fonamentals d'una representació de l'espai (l'orientació i l'escala), abans de començar a fer qualsevol traç. I a l'hora d'"omplir" el mapa amb les comarques, comença per situar-hi les capitals de província, perquè com a punts de referència li facilitarà després la situació aproximada de les comarques que coneix.

b Dificultats :

"Per realitzar aquest croquis he tingut moltes dificultats. La primera dificultat que se m'ha presentat ha estat que no sabia ben bé com dibuixar el perfil de Catalunya, perquè no tenia una concepció mental clara de la seva forma. He intentat reproduir els seus límits, però he fracassat, ja que només recordava pocs accidents geogràfics de la costa mediterrània i no sabia les formes de les comarques frontereres amb Aragó, França i Andorra. He dibuixat Catalunya com un triangle, on les proporcions dels seus costats no tenen relació amb la realitat, fet que demostra que no tinc una bona concepció mental d'aquest territori.

La següent dificultat s'ha basat en el desconeixement sobre el contingut del mapa. No sabia identificar i

localitzar moltes de les comarques catalanes, i quines eren les seves capitals, també desconeixia el perfil i les dimensions de cadascuna d'aquestes.

Crec que això és degut a la manera que vaig treballar el tema de les comarques a l'EGB, ja que me les van ensenyar a partir d'un llistat de noms que havia d'assimilar de manera repetitiva i que havia de saber situar en un mapa mut, amb la qual cosa mai m'havia hagut de fixar amb la forma de Catalunya i amb el contorn de les seves comarques. Fa molt de temps que vaig estudiar aquest tema i m'he oblidat del nom de moltes de les comarques i de la seva localització. Les que recordo una mica són les de la costa mediterrània, ja que hi he estat estiuejant, i per tant, situar-les de manera aproximada no m'ha causat tanta dificultat com a la resta.

Una altra dificultat que he tingut ha estat que no coneixia el simbolisme gràfic que hi ha d'haver en un mapa comarcal, per tant totes les línies que he traçat tenen el mateix gruix, no he distingit les comarques de les capitals de províncies, no he utilitzat el color,...

En definitiva, considero impossible fer un croquis sobre el mapa comarcal de Catalunya, si desconeixes aquesta tècnica d'esquematzació, si no tens una concepció mental clara del què has de representar i si tens grans mancances sobre el contingut que has de reflectir."

La Maite menysté els seus coneixements i el seu croquis ("*...he fracassat*"). Té una imatge mental clara del perfil de Catalunya, té presents uns accidents geogràfics a l'hora de dibuixar-lo que la majoria d'alumnes de la classe no els han tingut en compte, però ella creu que no ho ha fet prou bé. No ha entès encara el concepte de croquis, que no se li està demanant la reproducció d'un mapa cartogràfic sinó una esquematització gràfica d'un espai, perquè quan exerceixi de mestra l'haurà de conèixer bé per poder-lo treballar amb els seus alumnes.

Sí que és cert que desconeix una part important de les comarques (més de la meitat) i aquest fet l'intenta justificar fent referència a l'ensenyament de la geografia que va rebre a l'EGB i al fet que han passat molts anys des d'aleshores i no ho ha tornat a treballar més. En canvi, la majoria de les que sí recorda són les conegudes per la seva pròpia experiència ("*...hi he estat estiuejant*").

Finalment, fa referència a alguns dels elements característics de les quatre fases de la realització d'un croquis, probablement perquè en va començar a sentir parlar a les classes de Didàctica de les Ciències Socials. De no haver estat així, probablement no hi hagués fet cap referència.

c Per què ha fet aquest croquis :

"He fet el croquis d'aquesta manera, perquè en desconeixia totalment aquesta tècnica. A l'escola mai havíem treballat la capacitat d'operar, pensar sobre l'espai, processar significativament la informació

espacial i després recordar-la. És a dir, mai m'havien ensenyat tècniques que faciliten la identificació i memorització de l'espai per la seva forma.

Quan se m'ha demanat fer un croquis, el que he intentat fer ha estat reproduir un mapa cartogràfic comarcal de Catalunya, és a dir, fer una representació fidel de la realitat, tot i que no tenia una imatge mental clara del contingut que havia de reproduir de manera gràfica.

El desconeixement sobre la tècnica del croquis, ha fet que en cap moment em plantejés que havia de transformar les formes complexes de les diferents comarques en aproximacions geomètriques de formes senzilles que són més fàcils de recordar. Ara bé, quan he fet el perfil de Catalunya sí que he associat el seu contorn amb la forma geomètrica d'un triangle, però tractant-se d'un mapa de comarques, reduir la forma de Catalunya a un simple triangle implica una simplificació a una forma geomètrica molt simple.

Els aspectes que m'han influït a l'hora de realitzar el croquis d'aquesta manera, crec que són deguts a l'ensenyament que he rebut durant l'Educació General Bàsica. Ara bé, penso que no he de culpar a l'escola del meu desconeixement sobre el contingut conceptual que havia de figurar en el croquis.

El treball que realitzàvem a l'escola sobre la representació de l'espai es basava en calcar mapes d'atles escolars o del llibre de text, amb la qual cosa simplement havíem d'anar copiant les diferents formes complexes que se'ns demanaven sense fer atenció als diferents contorns. El fet de no simplificar els diferents perfils no facilitava la conceptualització i la memorització de la informació i de les idees de naturalesa espacial.

Recordo que quan vaig haver d'aprendre'm els noms de les comarques i saber-les situar en un mapa mut de Catalunya, en cap moment em vaig fixar en les seves formes, ja que resultaven molt complexes, sinó que me les aprenia de manera totalment memorística i seguint un ordre de dreta a esquerra o de dalt a baix.

En tots els temes de geografia física i política utilitzàvem els mateixos procediments, els quals es basaven en reproduir informació ja donada, mai havíem de crear ni de simplificar la informació."

En aquest darrer punt, l'alumna relaciona allò que ha sabut fer (i el que no ha sabut fer), amb l'ensenyament rebut a l'EGB a l'hora de treballar la representació de l'espai. Raona conscientment aquest fet i recorda en diverses ocasions que l'escola mai li va ensenyar aquesta tècnica del croquis. També s'adona que el croquis que ha intentat fer no correspon en la seva concepció a allò que se li estava demanant.

I la informació que facilita sobre el treball que realitzava amb els mapes a l'EGB, concorda amb la que ja havia exposat en la primera entrevista [1 EA - 98-100 - M], si bé aleshores deia que a Geografia mai utilitzaven llibre de text i aquí ens parla d'una feina que consistia en "*...calcar mapes d'atles escolars o del llibre de text*".

El treball que feia a l'EGB amb els mapes (calcant-los o omplint-los de topònims) i la forma com ella es va aprendre les comarques, no disten molt probablement de la manera com avui s'ensenyen i s'aprenen a la majoria d'escoles d'aquest país.

Com a conclusió final d'aquest apartat, a la vista dels coneixements que té Maite en els diferents instruments exposats, podem afirmar el següent :

- Tant en el mapa cognitiu del lloc on viu com en el croquis del mapa comarcal de Catalunya, mostra una certa capacitat per representar l'espai gràficament, amb facilitat per orientar-lo correctament i recordar-ne la toponímia, però tenint dificultats a l'hora d'estructurar-lo. Té consciència del lligam establert entre les capacitats que té més desenvolupades en relació a les seves habilitats cartogràfiques i el treball sobre l'espai que habitualment realitzava a l'escola durant l'EGB;
- Identifica i raona correctament les principals etapes històriques, situant-les cronològicament amb algunes imprecisions. La seva línia del temps mostra una clara desproporcionalitat entre la durada dels diferents períodes i la seva representació gràfica, i un coneixement de la seva evolució d'acord amb l'ensenyament tradicional de la història que va rebre;
- Identifica i raona correctament les tradicions epistemològiques que avalen les concepcions positivista i humanista de l'ensenyament de les Ciències Socials. Però en confon les concepcions crítica i postmodernista;
- Mostra un coneixement limitat d'un fet històric com el de la Guerra Civil espanyola, amb certes dificultats per identificar-ne els diferents bàndols i analitzar-ne les causes;
- I coneix els trets característics d'un estil d'ensenyament de la història, però té certa confusió en la identificació de la resta d'estils.

Conscient de les limitacions de l'ensenyament-aprenentatge rebut de Ciències Socials, en valora positivament una concepció diferent que permeti als alumnes anar més enllà de la simple memorització de coneixements bàsicament conceptuals. Que els permeti, per exemple, conceptualitzar l'espai per saber-lo esquematitzar gràficament, i que els permeti entendre la cronologia i ser capaços de raonar i argumentar les idees sobre fets històrics.

B Aprenentatges assolits (Punt d'arribada)

B1 Què diu, què pensa, quina concepció té de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, una vegada ha finalitzat el curs :

B1.1 Valoració escrita de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials
(annex 7.1)

B1.2 Quarta (i última) entrevista a la MAITE

Els dos instruments d'aquest apartat s'analitzen conjuntament, perquè l'anàlisi de la darrera entrevista es centra únicament en els apartats referits, per una banda, al canvi que s'hagi pogut produir en la concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, i de l'altra, en la valoració que va fer en aquesta entrevista de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials.

En relació amb la valoració de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, les respostes que ha indicat en el full de valoració són les següents :

1. Sobre els *CONTINGUTS* o *TEMES* treballats al llarg del curs :

"M'ha semblat bé, però considero que ha faltat tractar contingut procedimental. Considero que el contingut treballat ha estat molt teòric, excepte en el tema 4."

La puntuació (de 0 a 10) que dóna en aquest aspecte és **7**.

Que l'assignatura en general ha sigut "teòrica" ho repetirà un parell de vegades més en l'entrevista :

"...Home, jo crec que a mi m'ha servit de molt aquesta assignatura. I per molt que es digui que ha sigut teòrica, però... Sents comentaris de que ha sigut molt teòric... Però realment, per molt que hagi sigut teòric, a mi m'ha donat les eines per saber quina és la meva actuació que hauré de tenir a les aules, quan imparteixi aquesta àrea" [4 EA - 3-5 - M]

"...les classes han estat bastant teòriques. Crec que ha faltat una mica més exemples, més de dir "Aquesta seria una unitat típica d'un model crític !", perquè clar, en els llibres de text totes les que et trobes..., vull dir, no te'n trobes d'aquest tipus !..." [4 EA - 81-82 - M]

Concretament, quan se li va preguntar què creia que el professor de l'assignatura pretenia que ella aprengués, treballant aquells temes, va precisar el

següent :

"...Doncs la importància del model crític, bàsicament ! I he vist que sí, que eren tres blocs, o quatre blocs, però que hi havia moltes connexions entre ells. Que si en el primer es treballaven les sortides, després es tornava a fer èmfasi en aquests continguts... Que tot era molt..., que hi havia molta relació entre tot ! A mi això se m'ha fet una mica pesat !

Sí, perquè ho veia tot molt igual, vull dir... Sí, les tradicions epistemològiques amb els models curriculars i les escoles geogràfiques. Que tot ho veia molt semblant i que sí, que a mi no m'ha costat veure-ho, i veure les diferències i les relacions i... Però clar, també entenc que hi ha gent que... que li costi més...

Però crec que tots els diferents temes estaven al voltant d'això : la relativitat del coneixement social, el concepte d'empatia, diferenciar entre fets objectius i interpretació,... Que tot en el fons, anaves a parar allà mateix, a la relativitat del coneixement. I contrastar opinions... Que tot anava per aquí !"

[4 EA - 58-60 - M]

2. Sobre les ACTIVITATS D'APRENENTATGE i D'AVALUACIÓ, i els TREBALLS realitzats, tant individualment com en grup :

"Les activitats i els treballs m'han semblat bé, però se m'ha fet una mica pesat una vegada ja havies llegit l'article, tornar-lo a llegir i comentar a l'aula.

Pel que fa als exercicis d'identificació, se m'ha fet una mica repetitiu, tot em semblava el mateix, degut a que tot està molt relacionat."

La puntuació (de 0 a 10) que dóna en aquest aspecte és **7**.

En un moment de l'entrevista, la Maite no sabia concretar llocs on es podria fer una sortida de treball amb els alumnes de primària, per treballar temes d'història contemporània o molt recents. I va retreure aquest fet a l'experiència en sortides que ella havia tingut a l'EGB, però també a la proposta de sortides en grup que s'havia presentat des de l'assignatura, per al tema 3 :

"...No se m'acut cap lloc... És que les sortides les relaciono també més amb la part d'Història, però no d'Història Contemporània, sinó més... M'és més fàcil associar-ho !

Suposo que és perquè jo no conec aquests llocs..., que segur que hi ha llocs idonis o per fer sortides sobre temes actuals. Però clar, també és el que jo vaig viure, no ! Que sí, que també vem fer moltes sortides (i ara a Tarragona, i ara a Empúries, ara...)... Ho associo més amb la Història, però no la Història Contemporània !

Però sí, segur que és possible. L'únic que també els treballs que hem hagut de fer de les sortides nosaltres, també han sigut sobre temes.... Que no han sigut sobre temes d'actualitat" [4 EA - 41-47 - M]

3. Sobre la METODOLOGIA o dinàmica que han seguit les classes :

"Considero que la metodologia ha estat força adequada, però crec que el comentari d'articles a l'aula hagués estat millor fer-ho entre tots i no que siguessis tu el qui els anava comentant."

Tot i que aquí no se li demana, també dóna una puntuació de **7** en aquest aspecte.

Aquesta mateixa idea es repeteix llavors a l'entrevista i dóna algunes idees sobre com creu ella que les classes podrien anar millor :

"...Jo els materials els he trobat idonis, vull dir, els articles... perfecte. L'únic que és això, si ja te'ls anaves llegint a casa i els anaves treballant, després, venir a classe i tornar-los a..., a mi se m'ha fet bastant pesat. Ara, el dia que no me'l llegia, i que venia a classe, perfecte. Allò que dius "Chapeau, no, perquè ara me n'estic assabentant" o "Ja no ho hauré de fer després a casa !". Però clar, si normalment te'ls anaves llegint era una mica pesat

L'únic que és això, que tu també t'has de curar en salut de que els altres també ho segueixin..., que també molta gent no s'ho llegeix i ve a classe, i... clar, tu també has d'intentar que...

S'haurien pogut comentar el articles de manera més..., que hi haguéssim participat la gent que se'ls hagués llegit o que...

Després, els treballs molt bé. L'únic que... també el treball d'analitzar llibres de text, en haver-ho fet a Seminari també... ha sigut bastant... Però també l'últim treball individual, jo al final vaig agafar un altre llibre de text perquè el d'Edebé, ja se m'ha fet una mica pesat ! Però el de les idees prèvies, el de la sortida,... vull dir, bé." [4 EA - 62-68 - M]

Sobre si considera haver après coses noves de Didàctica de les Ciències Socials i per què, respon :

"Crec que he après moltes coses noves, sobretot desconeixia el que és el model crític, i és el que penso dur a la pràctica ja que des de l'educació hem de canviar la societat."

La puntuació (de 0 a 10) que dóna en aquest aspecte és **8**.

A l'entrevista, a més a més, va especificar que a través de la relació que s'havia intentat establir entre aquesta assignatura de Didàctica de les Ciències Socials i les Pràctiques d'Ensenyament, ella havia pogut portar a la pràctica alguns dels continguts treballats des de la facultat i també, que fruit d'això havia après a analitzar i valorar la pràctica viscuda.

I sense afegir cap més comentari en el full de valoració (de fet, va ser molt breu en totes les seves respostes i bastant reiterativa en algunes idees), va donar finalment una puntuació general de **7** a l'assignatura, i es va atorgar una autoqualificació pel rendiment global que considera que hi ha tingut, d'un **8-9**.

Per cloure aquest apartat, en la darrera part de l'entrevista, se li demanava la seva opinió sobre com ella creu que s'hauria de plantejar aquesta assignatura perquè pogués ser més profitosa, i ella respon :

"...Jo potser les tradicions epistemològiques, models curriculars,... ho treballaria tot lligat ja !

Sí, no per separat sinó tot més conjuntament. Després també que les classes fossin més participatives, més... o exposicions orals també..., que algú s'hagués de preparar un tema o que per grups es comentessin articles..., no tant classes així més magistrals... Que és això, que jo ho he sentit que la gent ha criticat bastant el fet aquest "O sí, tant model crític, tant model crític, i les classes han sigut molt magistrals!", però també això és la facultat, no! Que a la facultat, vull dir..., les classes s'han de donar de manera magistral, bàsicament!

Vull dir, això és una facultat seriosa i no estaràs tot el dia dibuixant o fent..., no, siif!

Les classes una mica més participatives... i això d'aquests continguts que estan molt relacionats entre ells, donar-los tots lligats, no per separat! Però aquí jo t'estic dient això i tu ets l'expert, que tu també sabràs millor que jo..., però així és com a mi m'aniria millor!

I treballar també més a partir de guies, que haguéssim hagut de... Els articles els he trobat idonis i molt clars! Que s'entien perfectament, que no tenien cap mena de complicació. Però també més recerca d'informació, més... de no donar-nos ja tot el material elaborat i buscar-ho més nosaltres! Que és més feina, eh, també per nosaltres!

I el treball que hem fet a Seminari, per exemple, de comentar notícies, a mi també m'hagués agradat que s'hagués fet a l'àrea de Didàctica de les Ciències Socials. I comentar temes d'actualitat, i..."

[4 EA - 94-100 - M]

En una afirmació seva, s'observa una certa concepció positivista de l'ensenyament universitari en general i de l'ensenyament d'aquesta didàctica en particular. En el sentit d'entendre que perquè a la facultat la feina que s'hi fa sigui seriosa "...les classes s'han de donar de manera magistral, bàsicament!". Tot i així, la reclamació més general seria per sol·licitar una major participació de l'alumnat, tant en la dinàmica de les classes com en la construcció del seu propi coneixement didàctic.

En relació amb el canvi que s'hagi pogut produir en la concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, cal tenir present que allò que s'analitza en aquest apartat es refereix únicament als aspectes que l'alumna afirma de forma explícita que ha après de nou. Serà més endavant, quan s'analitzi el contrast entre el que ella deia en la primera entrevista i el que ha dit en l'última, quan s'esbrinarà si allò que ella afirma és coherent o no amb altres idees que va exposar al final. Així es posarà en evidència si els canvis que ella afirma aquí que ha tingut són certs o no.

La Maite afirma d'entrada haver descobert enguany alguns elements nous sobre què significa ensenyar ciències socials, i ho diu fent referència a la seva experiència anterior, com a alumna d'EGB :

"...Sí, sí, hi ha hagut molts canvis. Per a mi ensenyar Ciències Socials era ensenyar continguts d'Història i de Geografia purament, és a dir, no introduir ni eixos transversals ni valorar tampoc aquesta relativitat del coneixement social. Que és això, jo des de l'escola, apostar per canviar la societat doncs no ho veia factible. Ara, coneixent tot el model crític, la tradició epistemològica crítica, utilitzant diferents tipus de discurs..., doncs ho veig molt més factible!" [4 EA - 1 - M]

Pensa que és possible enfocar l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta àrea

d'una forma diferent a com ella ho havia viscut. Sobre allò que ha après aquest curs, a l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, diu :

"...Home, jo crec que a mi m'ha servit de molt aquesta assignatura. I per molt que es digui que ha sigut teòrica, però... Realment, per molt que hagi sigut teòric, a mi m'ha donat les eines per saber quina és la meva actuació que hauré de tenir a les aules, quan imparteixi aquesta àrea" [4 EA - 3/5]

I un dels aspectes que la Maite més remarca al llarg de la darrera entrevista, és el fet de descobrir un enfoc dels continguts factuais i conceptuals d'aquesta àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, diferents als que ella més recorda quan feia EGB. Aquest enfoc -concretament, els eixos transversals del curriculum-, és l'origen de l'interès per aquesta àrea :

"...Jo era l'assignatura que tenia més atravessada. Però també per què ? Perquè ens introduïen continguts que per a mi no tenien cap mena d'importància. A mi, saber les capitals d'Europa a 6è doncs..., no hi trobo cap sentit. Tens un atlas i ho pots consultar !" [4 EA - 6 - M]

En canvi, ara ha vist que :

"...Els continguts típics d'aquesta àrea, les guerres, les diferències entre el Tercer món i el Primer món,..., doncs a partir d'aquests continguts bastant generals, és fàcil anar introduint aquests matisos, aquests eixos transversals que et fan..., que et poden fer canviar !" [4 EA - 2 - M]

"...Sí. I veure això, que hi han eixos transversals que es poden, no solament introduir com a campanyes a nivell d'escola, sinó en el si de la mateixa àrea..." [4 EA - 8 - M]

I aquesta prioritització per treballar en aquesta àrea el que podríem anomenar problemes socials rellevants de l'actualitat, ho justifica dient :

"...perquè veig que cada vegada la societat és més competitiva, que cada vegada més es tendeix cap a valors que són fonamentals i que s'ha d'educar per la democràcia i per la igualtat. Que costa i que som egoistes !" [4 EA - 11 - M]

B2 Què sap, quines capacitats té desenvolupades, quins coneixements nous ha adquirit, fruit de l'aprenentatge de la Didàctica de les Ciències Socials :

B2.1 Resultats dels dos exàmens parcials

- *Primer parcial* (annex 1.13)

El dia 22 de gener de 1999, una vegada finalitzades les classes del primer quadrimestre a la facultat, es va dur a terme el primer parcial de l'assignatura sobre els temes 1 i 2. El primer tema va tractar "**Les finalitats de l'ensenyament de les Ciències Socials i el problema de la selecció dels continguts**" (veure la guia de treball del tema, a l'annex 1.6). El segon tema portava per títol "**Del Curriculum a les unitats de programació de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, d'Educació Primària**" (veure la guia de treball del tema, a l'annex 1.10). En ambdues guies de treball s'hi especifiquen els objectius que es pretenien assolir, els continguts que es van treballar, les activitats d'aprenentatge i d'avaluació del tema, el calendari a seguir i la bibliografia corresponent.

El primer parcial realitzat constava de sis preguntes, que pretenien avaluar el nivell de coneixement adquirit sobre els continguts d'aquests dos temes. La Maite **va obtenir una qualificació de 8 sobre 10**, essent -juntament amb una altra alumna de la classe-, qui va obtenir una puntuació més alta d'aquest parcial.

Concretament, la puntuació de les respostes que va donar, va ser la següent:

Pregunta 1 Després de veure les característiques de quatre tradicions epistemològiques en la didàctica de les ciències socials (a través de la lectura bibliogràfica corresponent, els comentaris fets a l'aula i l'exercici d'identificació realitzat individualment a classe), es demanava que exposés com serien habitualment les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural, d'un mestre que tingués un concepte de ciència i de l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta àrea, tal com l'entén la tradició epistemològica humanista.

· L'alumna exposà i raonà algunes de les característiques d'aquest cas, però oblidant-ne un parell de les vuit que havia d'indicar. Per exemple, no raona per què la teoria de l'aprenentatge que s'inscriu en aquest paradigma, té en compte els nivells maduratsius de l'alumne. Tampoc relaciona la relativitat del coneixement que construeix l'alumne amb el concepte de ciència de la tradició humanista.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 2.

Pregunta 2 A través de la lectura bibliogràfica corresponent i de treballar-ne un exemple a l'aula, en aquesta pregunta se li demanava que expliqués les dificultats que presentava l'aprenentatge per descobriment directe.

· L'exposició i raonament d'aquestes dificultats va ser completa.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 1'5.

Pregunta 3 El tema d'aquesta pregunta també es va treballar a partir de la lectura bibliogràfica corresponent i el seu comentari a classe. Aquí se li demana la definició dels conceptes clau en Didàctica de les Ciències Socials, l'enumeració de quins eren (a partir d'una proposta feta per Benejam i altres (1996) i que en comentés el significat d'un d'ells.

· En els tres casos, va respondre correctament, essent el concepte clau que va comentar, el de Diferenciació.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 1'5.

Pregunta 4 A partir de l'anàlisi del contingut de dues pàgines de dos llibres de text diferents d'educació primària (de Coneixement del Medi Social i Cultural), se li demanava que relacionés el contingut que treballaven (el temps, però en cicles diferents), amb les *Orientacions didàctiques per al disseny d'activitats d'ensenyament-aprenentatge* que figuren en el Currículum d'aquesta àrea, i que van ser comentades a classe amb diversos exemples. És a dir, a partir del que aquestes orientacions diuen sobre com s'ha de treballar el temps, l'alumna havia d'identificar a quin cicle corresponien i raonar la resposta, així com exposar quines eren aquestes orientacions didàctiques sobre com s'havia de treballar aquest tema a

primària.

· Aquesta va ser la pregunta de l'examen menys puntuada, perquè -tot i ser correctes les idees que va exposar- va deixar de concretar-ne moltes altres, sobre els aspectes que cal tenir en compte, en el treball tant del temps personal com del temps històric. Per exemple, no indica els conceptes temporals que inicien els alumnes en el domini del temps personal ni els que els introdueixen en el temps històric (canvi, continuïtat, durada, simultaneïtat,...). Tampoc posa exemples d'activitats d'aprenentatge per treballar el temps personal i històric (diacrònicament o sincrònicament), ni els instruments que s'utilitzen per mesurar-lo (rellotge, calendari, cronologia,...)

Va obtenir una puntuació de 0'5 punts, sobre 1'5.

Pregunta 5 A partir de la lectura d'un text que contenia un tema de treball per a cicle superior amb el títol "*La contaminació de les aigües*", se li demanava a l'alumna que relacionés aquesta proposta de treball amb un model curricular concret, i que raonés la resposta indicant les característiques d'aquest model. El tema dels models curriculars s'havia treballat a l'aula, després de llegir-ne la bibliografia corresponent i fer l'anàlisi i identificació d'un exemple de cada cas.

· La Maite va identificar correctament el model curricular (el crític), però en l'exposició de les seves característiques oblidà citar-ne algunes.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 2.

Pregunta 6 I en la darrera pregunta se li demanaven dues coses. Després d'haver llegit la bibliografia sobre les diferents tipologies de textos i les capacitats cognitivolingüístiques que permeten treballar, d'haver-la comentat a l'aula i d'haver-ne posat un parell d'exemples de cada, havia d'elaborar un text de tipus explicatiu d'un 20 línies aproximadament, d'un tema qualsevol de Coneixement del Medi Social i Cultural. Després també havia d'indicar quines capacitats cognitivolingüístiques permeten treballar aquests tipus de textos concretament.

• L'alumna va elaborar un text sobre "*Els canvis socials de les noves tecnologies*", i va assenyalar correctament quines eren les capacitats que els textos explicatius permetien treballar i també quines altres no.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 1'5.

Aquest examen valorava en totes les sis preguntes, la capacitat que l'alumna tenia per llegir comprensivament la bibliografia de treball de cada tema i retenir en la seva memòria les idees principals de cada apartat. Però a excepció de la tercera pregunta (que podia treure'n la màxima puntuació només memoritzant el contingut i exposant-lo, sense necessitat d'haver-lo comprès), en la major part de les preguntes també es requeria el domini d'altres capacitats :

Pregunta	Capacitats	Puntuació
- 1 :	exposar, aplicar i raonar	1'5 / 2
- 2 :	explicar (raonar)	1'5 / 1'5
- 4 :	identificar, aplicar i raonar	0'5 / 1'5
- 5 :	identificar, aplicar i raonar	1'5 / 2
- 6 :	aplicar i elaborar	1'5 / 1'5

Com es pot veure, la Maite ha obtingut una bona puntuació en aquest parcial. Ha tret bona nota perquè en totes les preguntes es valorava una capacitat que ella ja ens deia a les entrevistes que tenia desenvolupada des de petita : la memòria.

Però per demostrar si aquests coneixements havien estat compresos, també calia aplicar-los de formes diverses (ja fos identificant exemples -preguntes 4 i 5- o elaborant-los ella mateixa -preguntes 1 i 6-). Malgrat en algunes preguntes s'oblidés d'assenyalar algunes idees importants, almenys en aquest examen ha demostrat tenir-les prou clares en general.

- *Segon parcial* (annex 1.25)

El dia 10 de juny de 1999, una vegada finalitzades les classes a la facultat, es va dur a terme el segon i últim parcial de l'assignatura sobre els temes 3 i 4. El tercer tema, amb el títol "**Didàctica de la Història. Les sortides escolars I : el treball del temps històric**" (veure la guia de treball del tema, a l'annex 1.16), mentre el quart tema portava per títol "**Didàctica de la Geografia. Les sortides escolars II : el treball de l'espai**" (veure la guia de treball del tema, a l'annex 1.20).

Com en els temes anteriors, en ambdues guies de treball s'hi especifiquen els objectius que es pretenien assolir, els continguts que es van treballar, les activitats d'aprenentatge i d'avaluació del tema, el calendari a seguir i la bibliografia corresponent.

Aquest segon parcial realitzat constava de set preguntes, que pretenien avaluar el nivell de coneixement adquirit sobre els continguts d'aquests dos temes. I aquesta vegada encara va obtenir una millor **qualificació, un 9'75 sobre 10**.

Les preguntes es centraven en aspectes que l'alumnat primer havia anat llegint personalment de la bibliografia, per després comentar-ne les idees principals a classe. En alguns casos, es van realitzar exercicis a l'aula (alguns en grups de 6 alumnes i altres individualment), que permetessin identificar millor el plantejament d'unes activitats d'aprenentatge segons un corrent geogràfic determinat o la categorització d'un mapa cognitiu realitzat per un alumne de primària, per posar uns exemples.

Concretament, la puntuació de les respostes que va donar, va ser la següent:

Pregunta 1 Tenia dues parts. A la primera es demanava que s'indiqués la diferència principal entre la presentació dels fets històrics que es realitza des d'un ensenyament positivista i la presentació que en fa l'enfocament crític. I a la segona part, es demanava que expliqués un mapa conceptual per a l'estudi dels fets històrics proposat per Pagès (1996).

• La Maite va indicar correctament quina era aquesta diferència fonamental i després, enlloc d'explicar l'esmentat mapa conceptual es va limitar a reproduir-lo en la seva totalitat, considerant-se també vàlida aquesta resposta.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 1'5.

Pregunta 2 Es demanava quins tipus d'explicació es poden donar en història i que posés un exemple de cadascun d'ells.

• L'alumna va definir correctament els dos tipus d'explicacions (les causals i les intencionals), i va il·lustrar-les bé amb un exemple de cada,

a partir de dos fets econòmics : el dèficit del sector públic i l'augment del preu dels carburants.

Va obtenir una puntuació de 1 punt, sobre 1.

Pregunta 3 Després d'haver vist a l'aula diferents tipus de fonts primàries per al treball de la història, es demanava que plantegés un exercici sobre un tema d'història per a cicle superior, en el qual els alumnes treballessin amb tres tipus de fonts primàries diferents, des d'un enfoc no positivista, raonant quina feina haurien de fer aquests amb cada font.

· El tema que va plantejar va ser "Els romans", per treballar-lo a partir de restes arqueològiques, estris de la vida quotidiana i fonts cartogràfiques. Amb les dues primeres fonts proposà un treball amb els alumnes que podem emmarcar dins d'un ensenyament crític dels fets històrics, però no va quedar del tot clar de quin tipus de font cartogràfica es tractava (no semblava ser una font primària). En qualsevol cas, caracteritzà correctament el paper del mestre i el paper dels alumnes dins d'aquest tipus d'ensenyament-aprenentatge de la història.

Va obtenir una puntuació de 1'25 punts, sobre 1'5.

Pregunta 4 A través d'un article de Terradellas (1987), comentat i exemplificat a l'aula, es demanava només que citessin breument les característiques que segons aquesta autora havien de tenir les sortides escolars al Parvulari i al Cicle Inicial.

· L'alumna va exposar correctament les quatre característiques que havien de tenir aquest tipus de sortides.

Va obtenir una puntuació de 1 punt, sobre 1.

Pregunta 5 Es demanava que exposés quines eren les aportacions que feia la geografia radical o democràtica a la Didàctica de la Geografia, tal com exposava Benejam (1987) en un article.

· En la seva resposta es va assenyalar correctament tant les aportacions d'aquest corrent geogràfic com les crítiques que ha rebut.

Va obtenir una puntuació de 2 punts, sobre 2.

Pregunta 6 Es demanava primer que s'observés un croquis i seguidament, que s'expliquessin quines eren les fases que hi havia realitzades, segons Comes et al. (1997). A més a més, es demanava que s'expliquessin les fases que faltaven per finalitzar-lo.

- Tant en un cas com en l'altre, es van identificar i definir correctament les quatre fases que es segueixen en l'esquematització gràfica d'un espai.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 1'5.

Pregunta 7 Finalment, s'havien de definir els elements que caracteritzen els mapes cognitius i exposar-ne els seus estadis evolutius, tal com figuren a Lleopart i Torrents (1991).

- Probablement van ser útils els mapes cognitius d'exemple que es van analitzar i identificar a l'aula, perquè també va respondre correctament la pregunta.

Va obtenir una puntuació de 1'5 punts, sobre 1'5.

En aquest examen es valoraven en totes les set preguntes, les capacitats que l'alumna tenia per llegir comprensivament la bibliografia de treball de cada tema i retenir en la seva memòria les idees principals de cada apartat. A diferència del primer parcial, en aquest, en quatre de les set preguntes es podia treure la màxima puntuació només memoritzant el contingut i exposant-lo, sense necessitat d'haver-lo comprès. Només en les tres preguntes restants també es requeria el domini d'altres capacitats, que permetessin comprovar millor la comprensió dels coneixements adquirits :

Pregunta	Capacitats	Puntuació
- 2 :	Aplicar i elaborar	1 (1)
- 3 :	Aplicar i elaborar	1'25 (1'5)
- 6 :	Identificar, aplicar i raonar	1'5 (1'5)

Com es pot veure, la Maite encara ha obtingut una puntuació més alta en aquest parcial. Aquesta tendència ha estat generalitzada en tot el grup d'alumnes. Així, mentre la nota mitjana assolida per tot el grup en el primer parcial era només de **4'84** (amb preguntes que requerien un major desenvolupament de les capacitats de pensament d'ordre superior), en el segon parcial va ser de **7'11**.

Probablement, aquests darrers resultats estiguin relacionats amb una major exemplificació a l'aula dels continguts a aprendre dels temes 3 i 4, però també amb el tipus de capacitats requerides per a la resposta de les preguntes de l'examen, que han primat la memorització dels continguts, encara que no exclusivament (com s'ha detallat en les preguntes 2, 3 i 6).

També en aquestes tres preguntes, la Maite ha demostrat disposar d'un coneixement suficient per respondre-les correctament, gairebé en la seva totalitat.

B2.2 El treball individual del tema 4 (annex 1.20)

Aquest treball individual estava integrat per tres exercicis diferents, tots ells al voltant de l'estudi de l'espai, tal com es detalla en la guia de tema 4 de l'assignatura:

- El primer dels exercicis es centrava en la realització d'un **croquis** del mapa comarcal de Catalunya. Aquest exercici passava per tres etapes :
 - **1a etapa** d'avaluació inicial, per saber quins coneixements tenia l'alumna d'aquest mapa i quines eren les seves habilitats en relació a la representació d'aquest espai (els resultats d'aquesta primera etapa ja han estat analitzats en l'apartat A2);
 - **2a etapa**, consistent en la realització d'un nou croquis, aplicant una tècnica concreta d'esquematzació gràfica de l'espai en quatre fases;
 - i **3a etapa**, consistent en la realització d'un tercer croquis d'aquest mateix mapa, en les mateixes condicions que el primer, i analitzant les millores respecte al primer croquis.
- El segon dels exercicis consistia en l'observació i anàlisi d'un **mapa cognitiu**, realitzat per un/a alumne/a de la seva aula de l'escola de pràctiques.
- I el tercer dels exercicis demanava als alumnes que fessin una observació, descripció, identificació i valoració de com es treballa un **tema** de Coneixement del Medi Social i Cultural **relacionat amb l'espai**. En aquest cas, es prioritzava que es tractés d'un tema que haguessin observat a l'aula de pràctiques, però

que si això no havia sigut possible, que ho fessin d'un tema del llibre de text que utilitzessin habitualment.

Tot seguit s'analitzen els coneixements adquirits a partir de la realització dels exercicis d'aquest treball.

1r exercici : El croquis del mapa comarcal de Catalunya

Es demanà als alumnes un segon croquis d'aquest mapa, realitzant-lo en quatre fases, cadascuna d'elles en un full per separat, per fixar millor la informació que corresponia a cada fase. D'aquesta manera, s'anava acumulant progressivament la informació a les següents fases, als següents fulls.

· La Maite va representar correctament la informació corresponent a cadascuna de les fases (formalització de l'espai, geometrització de l'espai, figuració de l'espai i identificació verbal o toponímia). Únicament va oblidar d'afegir una figura informativa - els punts per assenyalar la ubicació de les capital comarcals-, en el tercer full, és a dir, en la fase corresponent a la figuració de l'espai.

Per finalitzar aquest primer exercici, la Maite va realitzar un tercer croquis en les mateixes condicions que el primer (és a dir, amb el full en blanc al davant i prou). Aquest tercer croquis es pot observar en la pàgina següent.

Es tractava de comprovar si el treball realitzat en la segona etapa millorava l'esquematzació gràfica d'aquest espai, en comparació amb el primer croquis que havien fet al principi. L'anàlisi comparativa que fa la mateixa alumna entre el primer i aquest tercer croquis, és la següent :

"Observant el primer i el tercer croquis realitzats, les diferències són molt significatives.

Pel que fa als passos següents, en aquest tercer croquis el primer pas que he fet ha estat traçar una quadrícula, per tal de poder orientar-me a l'hora de situar els punts de referència dels límits geogràfics, alguns punts del perfil de Catalunya i els contorns d'algunes comarques. En el primer croquis, aquesta quadrícula ni me la vaig plantejar, ja que no tenia en ment cap mapa comarcal de Catalunya amb una quadrícula de fons...

Seguidament, he marcat en la quadrícula els punts dels límits geogràfics i tot seguit aquells punts que recordava per poder representar el perfil de Catalunya. En el primer croquis en cap moment em vaig plantejar situar punts, ja que no tenia una concepció mental del territori, i per tant, desconeixia els punts que em podien servir per traçar el seu perfil. A continuació, he unit els punts traçats, configurant així el contorn de Catalunya. D'aquesta manera, la forma de Catalunya m'ha quedat geometritzada, cosa que

no es dona en el primer croquis realitzat, perquè vaig intentar reproduir Catalunya d'una manera fidel a la realitat, com si es tractés d'un dibuix convencional.

Comparant les siluetes de Catalunya dels dos croquis, en el primer, Catalunya apareix representada com una illa. En canvi, en el segon es troba integrada en un espai delimitat per França, Andorra, Aragó i la Comunitat Valenciana.

El següent pas que he fet en aquest tercer croquis, ha estat situar les comarques de la costa mediterrània, recordant la forma geomètrica que tenien i tenint en compte alguns punts de referència. Seguint el mateix procés, he situat les comarques del nord i les que limiten amb Aragó. Després, he intentat plasmar algunes comarques de l'interior, aquelles que recordava per la forma que tenien, i les he fet encaixar amb les que ja hi havia representades.

El pròxim pas ha estat indicar els topònims bàsics, emprant majúscules pels noms de les comarques i lletra minúscula per les capitals de comarca. També, en els límits geogràfics he distingit la toponímia dels espais pertanyents a un país diferent del nostre, dels espais que pertanyen a Comunitats Autònomes diferents que es troben dins del país, que també integra Catalunya com a comunitat. En el primer croquis tota la lletra està escrita igual.

Per últim, he diferenciat el gruix de les línies divisòries entre comarques, entre Comunitats Autònomes i entre països.

Referent a les comarques situades, en el tercer croquis n'he situat moltes més, ja que en la segona i tercera fase de realització del segon croquis em vaig fixar molt en la forma de les comarques, vaig prestar-hi molta atenció. Ara bé, quan he realitzat el tercer, se m'han oblidat alguns contorns de comarques de l'interior.

Pel que fa als topònims, el fet de realitzar un segon croquis m'ha refrescat la memòria i no he tingut massa dificultats de situar els noms de les comarques i de les seves capitals. M'he adonat que de les comarques d'interior que no coneixia la seva forma, tampoc recordava els seus noms i capitals, excepte l'Alt Penedès, que tan sols no recordava el seu contorn.

Per últim, vull esmentar que fer aquest tercer croquis m'ha servit per adonar-me que aquesta tècnica és molt adequada, ja que els resultats obtinguts han estat molt satisfactoris. Crec que pot ser una bona tècnica per treballar amb els alumnes, ja que els pot facilitar la conceptualització i la memorització de les idees de tipus espacial, perquè resulta molt més fàcil recordar un espai esquematitzat."

La valoració d'aquest primer exercici ha estat molt positiva per dos motius principals. Per una banda, perquè d'entrada hi ha millores clares en la realització del tercer croquis, i de l'altra, perquè l'anàlisi comparativa s'han realitzat amb prou detalls sobre els passos seguits i les dificultats trobades, en contrast amb les del primer croquis. La Maite ha fet atenció a diversos aspectes que no tenia en compte a l'hora de fer un croquis (probablement, perquè en tenia un concepte diferent) i que en la darrera esquematització gràfica d'aquest espai ha anat incorporant.

2n exercici : El mapa cognitiu d'un alumne de l'aula de pràctiques (annex 1.22)

En aquest exercici, la Maite analitza el mapa cognitiu realitzat per un alumne de 6è de la seva aula de pràctiques (pàgina següent), i el classifica en un dels estadis evolutius establerts per aquest tipus de representació de l'espai.

Després d'observar directament com l'alumne realitzava el mapa cognitiu, la

Maite va entrevistar-lo fent-li unes preguntes que tenien per objectiu obtenir més informació sobre la representació feta, i el treball que en aquest sentit havia fet a l'escola.

Sobre el coneixement de l'espai representat en el mapa cognitiu, ens diu :

"Referent al coneixement que té el nen sobre l'espai que ha dibuixat i que ha dit que era el voltant de casa i de l'escola, aquest és força ampli, ja que des de ben petit els seus pares van fer que s'aprengués els diferents carrers que hi ha al voltant de casa seva i de l'escola. A més a més, aquest nen cada dia fa caminant tot sol el mateix trajecte de casa a l'escola, fixant-se en els diferents carrers per on va passant."

Sobre la feina que fan a la seva escola en relació amb les representacions de l'espai, diu el següent :

"...el treball que ha realitzat a l'escola sobre representació de l'espai s'ha basat en mapes cartogràfics que són una còpia el més fidel possible de la realitat. En canvi, mai se li ha demanat que realitzi mapes cognitius, on l'alumne selecciona uns elements que per certs motius ha processat. Les activitats que el nen ha dut a terme per conèixer l'entorn proper, mai han partit de com ell percep aquest espai, i aquestes han consistit en la recerca d'informació del barri on hi ha l'escola i la seva casa, en consultes a la guia de Barcelona,... El nen mai ha hagut de representar gràficament l'espai sinó que ha hagut de buscar representacions ja elaborades."

L'anàlisi del mapa cognitiu que en fa la Maite, així com la seva categorització és la següent :

"El nen no mostra elements aïllats entre sí o units mitjançant segments o carrers que guardin poca semblança amb les relacions geomètriques reals. Per tant, no té un sistema de referència egocèntric. Ha guardat les proporcions d'amplitud del Passeig de Gràcia i del Passeig de Sant Joan envers la resta de carrers, però en canvi no ha considerat l'amplitud de la Gran Via.

En el mapa no hi apareixen gaires mollons o fites... Els punts que sobresurten de l'entorn són la Plaça Tetuan, la casa on viu, l'escola, la farmàcia, el mercat i el transport públic. A l'hora de representar aquests mollons, mostra la seva maduresa emprant diferents colors i mostrant una llegenda on s'especifica el significat de cada molló.

Malgrat que no hi ha massa fites, hi ha força rutes o itineraris que el nen coneix. Però a l'hora de traçar aquests itineraris, només ha tingut en compte l'escola i casa seva, ja que els altres mollons els ha afegit una vegada ja havia traçat els diferents carrers.

Quan ha començat el mapa cognitiu, el primer que ha fet ha estat traçar la Gran Via i la Plaça Tetuan. Tot seguit, ha dibuixat els carrers paral·lels que hi ha per sobre d'aquesta, posant els noms de Diputació, Consell de Cent, Aragó, València i Mallorca,... i Casp. A continuació, ha situat el Passeig de Gràcia de manera perpendicular a la Gran Via, i ha començat a traçar carrers paral·lels al Passeig. Ha escrit el nom d'escola i una vegada ha tingut l'espai quadriculat ha esborrat els punts on no hi podia haver illes de cases. Seguidament, ha escrit el nom del Passeig de Sant Joan i dels carrers paral·lels a aquest, i amb bolígraf el nom de casa. A continuació, amb diferents colors, ha assenyalat punts que considera rellevants en el territori dibuixat, ha fet la llegenda i m'ha dit que la seva tutora sempre els diu que és una cosa que mai pot faltar en un mapa. Per últim, m'ha demanat si podia posar les direccions dels carrers, i m'ha dit que era molt senzill de fer perquè només sabent una direcció ja podia deduir les direccions dels altres carrers. De tota manera, només ha marcat les direccions en els carrers horitzontals del mapa, i a la Gran Via m'ha explicat que no la posava perquè n'hi havia vèries.

Analizant les diferents rutes, observo que hi ha estructures que les integren com un tot. L'alumne

estableix una única xarxa de relacions i la seva representació es caracteritza per una comprensió globalitzada de l'espai, i aquest s'entén com a unitari. Malgrat això, hi ha un element en el mapa -el Passeig de Gràcia-, que no queda integrat amb la resta d'elements, apareixent de manera aïllada. Considero que el mapa cognitiu pertany a un sistema de referència coordinat abstractament i integrat jeràrquicament, però amb connexions amb el sistema de referència anterior.

Les variables que han influït en la seva realització han estat la familiaritat del nen envers l'entorn, els sentiments que té envers el barri considerant-lo el més bonic de Barcelona (perquè tot està molt ordenat referint-se al pla Cerdà), el més ben comunicat, el de la gent més amable i en el que hi ha més escoles. Un altre factor que ha influït, ha estat que els pares han afavorit la construcció de la representació espacial, perquè no es tracta de pares restrictius que impedeixen l'experiència de l'entorn als nens."

La major part d'aquesta anàlisi es limita a reproduir el procés realitzat per l'alumne en la seva construcció i oblida analitzar alguns elements importants com ara l'orientació o la perspectiva.

Oblida també relacionar el mapa cognitiu amb l'ensenyament rebut a l'escola sobre el treball de l'espai. Hi ha un contrast en el fet que ens digui que a l'escola mai han treballat l'elaboració de representacions de l'espai i que el mapa cognitiu realitzat estigui classificat dins de l'estadi evolutiu més avançat. Semblaria atribuir aquest fet només a l'experiència directa que l'alumne té sobre aquest espai i a la seva "maduresa", no a l'ensenyament-aprenentatge realitzat sobre aquest tema.

Malgrat això, es pot considerar que l'alumna n'exposa suficient informació i n'aplica correctament els coneixements bàsics adquirits en el tema.

3r exercici : Observació, descripció, identificació i valoració de com es treballa un tema de Coneixement del Medi Social i Cultural, relacionat amb l'espai.

En aquest cas, la Maite no ha realitzat l'exercici sobre un tema de geografia observat a la seva aula de pràctiques, perquè no va tenir l'ocasió de ser-hi present. (quan se li va encarregar aquest treball, ja només treballaven temes d'història). Decideix fer aquesta anàlisi sobre un llibre de text diferent al que acostumen a utilitzar, per la raó següent :

"Vaig decidir descriure, identificar i valorar un tema d'un altre llibre de text diferent, perquè aquest ja l'havia analitzat en altres ocasions i sabia a priori que era molt tradicional i que el podia identificar amb l'escola geogràfica de la Nova Geografia. Malgrat tot, el llibre que vaig escollir també s'identifica amb aquest corrent geogràfic. Per tant, no és difícil evidenciar que encara hi ha molts llibres de text coherents amb una metodologia tradicional i que no s'acava d'implantar l'ensenyament constructivista i crític en l'àrea de Socials, en les diferents escoles."

A continuació, es transcriu la descripció, la identificació i la valoració del tema de geografia escollit per la Maite (del qual n'adjunta les fotocòpies en l'annex del treball) i s'analitza posteriorment cada apartat :

• *Descripció*

"El tema que he seleccionat porta per nom "Catalunya en el món" i pertany al llibre de Coneixement del Medi Social i Cultural de 6è de Primària, de l'editorial Santillana.

Primerament, hi ha un apartat que ens parla de la Terra vista des de l'exterior i on s'explica que les imatges que tenim de l'exterior s'obtenen a partir de satèl·lits artificials, o bé mitjançant missions tripulades en naus espacials. En aquest mateix apartat es formulen una sèrie de preguntes sobre la fotografia de la Terra.

En el següent apartat, "Paisatges del món", hi ha fotografies sobre paisatges molt diversos, sobre les quals s'ha de respondre tot un seguit de qüestions. Hi trobem diferents subtemes com : "La situació de Catalunya en el món", "La població al món i a Catalunya" i "Catalunya dins la diversitat mundial". En tots aquests aspectes es parla d'aspectes a nivell mundial i després es fa referència a Catalunya. Per últim, hi ha vuit activitats on es treballen continguts conceptuals i una darrera pàgina on es fan dues activitats per treballar procediments.

Els textos que apareixen en el tema són bàsicament informatius i explicatius, i la informació que transmeten ve recolzada per fotografies, gràfics i mapes mundis sobre temes diversos. Tots els mapes que hi apareixen tenen la mateixa escala i una gran simplicitat tècnica i la seva finalitat és emfatitzar la identitat i la localització.

A cada subapartat es formulen unes preguntes força senzilles, on l'alumne tan sols ha d'identificar, explicar, indicar, copiar,... Per tant, aquestes proposen un desenvolupament de les capacitats d'ordre inferior.

En les vuit activitats del final del tema, l'alumne ha de calcar una mapa, completar fitxes, informes i quadres, ordenar i agrupar diferents paraules. Per tant, no es treballen capacitats d'ordre superior que afavoreixen la formació d'un pensament crític, sinó la reproducció de coneixements i la memorització. Els discursos que els alumnes han d'emprar per resoldre aquestes activitats també són informatius i explicatius. Per tant, han de transmetre el coneixement de manera objectiva, sense valorar la relativitat del coneixement social. En elles no es demana la valoració i interpretació fent ús d'un discurs justificatiu ni la confrontació d'idees a través del discurs argumentatiu.

A la darrera pàgina, s'explica als alumnes com es representa un punt al mapa o al globus terraquí. El text parla dels eixos de coordenades, de com s'anomenen les distàncies mesurades en graus, de quina és la utilitat de traçar línies imaginàries,... Després, hi ha dues activitats on els nens han de localitzar uns punts determinats en el globus terraquí. En aquests exercicis els alumnes han d'emprar procediments sobre l'ús de l'esquema de coordenades geogràfiques, amb la qual cosa es treballa l'orientació espacial, una de les capacitats bàsiques i imprescindibles en l'ensenyament de les Ciències Socials."

Observem com en aquest apartat, la Maite no s'ha limitat a la descripció d'aquest tema, sinó que també ha aplicat alguns dels coneixements nous, adquirits durant aquest curs des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials. Així, fa referència a la tipologia predominant dels textos i a les capacitats que aquests permeten desenvolupar en els alumnes, potenciant o no el seu pensament crític.

• Identificació

"Aquest tema es pot identificar amb l'escola o corrent geogràfic de la Nova Geografia, perquè transmet la informació de manera objectiva i pretén ensenyar a l'alumne un saber vàlid, fiable i aplicable en funció d'uns objectius delimitats... Les activitats són tancades i força dirigides, deixant poc espai a la improvisació, espontaneïtat i creativitat.

La temàtica abarca aspectes físics i socials de tot el món. Malgrat que he identificat el tema amb el corrent de la Nova Geografia, aquest no proposa un mètode hipotètic-deductiu, on els alumnes han de resoldre problemes a partir de manejar dades, ordenar-les, analitzar-les, per tal de verificar una hipòtesi de treball. La temàtica no té res en comú amb l'escola Regional Francesa, ja que no hi ha un interès per les capacitats, els sentiments, les actituds i els interessos propis dels infants. A més, no es posa èmfasi en la comprensió del medi sinó en processos de memorització mecànica. El tema no parteix del concret al llunyà sinó al contrari, primer ens parla del món i després de Catalunya. No hi ha una identificació empírica de la realitat immediata, no pretén establir relacions simples de l'experiència viscuda de la pràctica de cada dia, i la metodologia no és experiencial, basada en el treball de camp, l'observació, l'aplicació, l'ús de testimonis,...

Fixant-me amb l'escola Humanista, s'allunya molt de la concepció d'aquest corrent, ja que s'ignoren els sentiments, la intuïció i la imaginació del nen. A més, el tema no parteix de l'experiència i no crea situacions adequades perquè l'alumne hagi d'observar, experimentar, interpretar,... No hi ha vivències enriquidores basades en l'interès dels nens i adaptades a les seves capacitats. No s'estableixen processos d'interacció amb altres alumnes i no s'han de fer aportacions personals. El tema no és coherent per treballar des de mètodes actius i participatius. Tot i que es parla de la desigualtat entre els països del Nord i del Sud, no mostra un interès per les causes reals que justifiquen i expliquen les distribucions en l'espai i els problemes que ocasionen. A més, no es pretén que l'alumne sigui conscient del seu propi sistema de valors, que pugui fer una reflexió crítica dels valors i pensar en alternatives. En cap moment, pretén que l'alumne tingui un paper actiu, una visió de futur i un compromís amb la societat. Per tant, tampoc es pot identificar amb l'escola Radical."

En aquest apartat, l'alumna fa un repàs a les característiques de les quatre escoles (Regional Francesa, Nova Geografia, Humanista i Radical), per veure fins a quin punt en localitza la seva presència, ja sigui pels *objectius* que el tema pretén assolir, pels *continguts* que treballa o per l'enfoc metodològic que proposa. Podem considerar en el seu conjunt, que la seva identificació és correcta, si bé algunes de les seves afirmacions haurien de ser matitzades. Per una banda, perquè alguns aspectes no vénen determinats pel llibre de text sinó per l'ús que el mestre en faci, i per l'altra, perquè caldria tenir una visió més àmplia (de tot el temari del llibre de text), per confirmar quina és la tendència que predomina en el plantejament del mateix.

• Valoració

"La valoració que faig d'aquest tema no és gens positiva, perquè no és coherent amb un mestre que tingui un pensament radical i que es proposa que els seus alumnes assoleixin uns objectius socialment rellevants. La seva identificació amb les aportacions de la Nova Geografia, crec que limita molt l'aprenentatge de l'alumne envers les Ciències Socials, ja que no té en compte aspectes molt rellevants d'aquest ensenyament.

Crec que l'idoni seria treballar un tema de manera que es tractessin aspectes de totes les escoles

geogràfiques. Per exemple, una temàtica on hi hagués activitats on s'hagués de dur a terme un mètode hipotètic-deductiu, exercicis basats en l'experimentació, l'observació i els interessos dels nens, activitats que propiciessin el diàleg, la interacció, la crítica i la tolerància,... En canvi, en el tema totes les activitats es basen en la reproducció de coneixements i no promouen la formació d'un pensament social i crític, és a dir, no es dóna importància a la reflexió crítica i creativa, a la confrontació d'opinions, i no hi ha la intencionalitat de voler formar futurs ciutadans que contribueixin a la construcció d'una societat més justa.

L'enfoc curricular del tema respon a un model curricular tradicional, on es transmet un saber ja codificat a partir d'un ensenyament rutinari, mecànic, memorístic i repetitiu. També es pot relacionar amb una tradició epistemològica positivista, on l'objectiu de la ciència és aportar solucions eficaces i eficients per resoldre els problemes."

Les seves paraules en confirmarien unes altres expressades en la darrera entrevista, quan l'alumna afirmava que ella creia que allò que el professor de Didàctica de les Ciències Socials pretenia que ella aprengués, era la importància del model crític en l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials [4 EA - 58 - M].

Així, el punt principal de referència en la seva valoració és si el tema s'adiu o no amb aquest model, sense deixar de banda més endavant les aportacions positives que tots els corrents fan a la didàctica de les ciències socials.

Una altra observació clara d'aquest darrer exercici del treball individual del tema 4, és la síntesi que la Maite fa dels principals coneixements treballats al llarg del curs. Així, tal com al final de la darrera entrevista deia que havia vist un lligam amb tots els temes de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, per analitzar aquí un tema de geografia com aquest, no s'ha limitat a identificar uns corrents geogràfics sinó que també ho ha relacionat amb uns models curriculars, unes tipologies de textos, unes tradicions epistemològiques,... establint correctament les diferents correspondències.

No obstant, per comprovar millor l'adquisició real d'aquests aprenentatges, hauria anat bé que tota l'anàlisi l'hagués feta amb les seves pròpies paraules (sovint reproduïx les mateixes idees extretes de la bibliografia d'estudi), o que hagués concretat una proposta alternativa pròpia.

Com a conclusió d'aquest procés d'aprenentatge sobre el que pensa (en relació amb la seva concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials), i el que sap (una vegada finalitzat el curs), observem que la Maite :

- Valora globalment de forma positiva l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, de la qual diu haver-ne après aspectes diferents als que ella havia experimentat com a alumna;
- Reclama una major exemplificació de la teoria (que en part ha trobat repetitiva) i una major participació de l'alumnat en les classes;
- I mostra haver assimilat correctament la major part dels coneixements que s'han treballat al llarg del curs, tant en les proves escrites com en els treballs individuals, demostrant ser una alumna aplicada i interessada en una millora de l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials, a l'educació primària.

Aquests coneixements adquirits li han permès dur a la pràctica, una unitat didàctica de Coneixement del Medi Social i Cultural, des d'una concepció diferent a la viscuda per ella com a alumna. I això li ha permès tenir més consciència, tant de la importància de la formació d'un pensament social dels alumnes més crític i reflexiu com de les dificultats d'aplicació d'aquesta nova concepció.

C. Procés seguit en la pràctica escolar

C1 Identificació de la pràctica escolar :

C1.1 Primera part de l'Informe de Pràctiques (annex 2.4)

L'objectiu més important de la primera part d'aquest informe, era contextualitzar les pràctiques d'ensenyament del tercer curs de Magisteri. Per aquest motiu, el seu contingut recull la informació de la realitat escolar en quatre nivells diferents (passant del context més general al més concret) :

En primer lloc, sobre el context de l'escola. La Maite hi exposa tot un recull de dades estadístiques recents sobre la població del districte on es troba el centre, així com dels equipaments culturals i educatius que disposa.

En un segon apartat, fa una presentació del centre. Cita les característiques tipològiques del centre i els principals trets del seu Projecte Educatiu. També descriu i valora la seva estructura organitzativa, els especialistes que hi intervenen (centrant-se únicament en l'etapa d'educació primària) i la seva infraestructura.

En tercer lloc, es centra en l'etapa i els cicles d'educació primària. Presenta l'organització dels mestres (per cursos, per cicles, per àrees) i l'agrupament dels alumnes, així com el treball sobre eixos transversals del currículum que s'hi realitza. També descriu i valora els especialistes que intervenen en el cicle on realitza les pràctiques, la seva orientació metodològica i l'atenció a la diversitat.

Finalment, en el quart apartat, ens presenta el grup-classe de la seva aula habitual de pràctiques (6è de Primària). Descriu i valora els coneixements, les habilitats i els interessos dels alumnes per les diferents àrees; el tipus d'interacció que s'estableix entre els alumnes i entre els alumnes i la mestra; i els hàbits, normes de grup i càrrecs que hi ha establerts.

Acaba l'informe fent una reflexió del primer període de pràctiques, del qual n'ha pogut extreure aquesta informació.

D'aquest informe, se n'extreu i analitza a continuació, aquella informació més rellevant de cara a la identificació de la pràctica escolar, tenint en compte que es tracta d'un informe general sobre el context de les pràctiques (per tant, no exclusivament sobre l'ensenyament-aprenentatge de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural).

- Quan descriu l'*orientació metodològica del cicle*, primer sembla citar un fragment de l'ideari del centre i després, parlar-ne segons el que ella mateixa ha vist durant la seva estada a l'escola :

*"L'escola és partidària d'emprar diferents metodologies. Cal utilitzar el mètode més convenient en cada moment segons l'estudi del context d'aprenentatge. En les accions pedagògico-didàctiques s'intenta que hi siguin presents les fases d'experiència, reflexió i acció, característiques del paradigma pedagògic propi del centre...
M'he adonat que no hi ha una metodologia establerta a seguir, que cadascú aplica el seu propi mètode. Que no es poden donar solucions als alumnes de manera general, perquè tots són diferents i s'ha d'atendre la diversitat."*

Aquesta indefinició sobre l'orientació metodològica de l'aprenentatge podria ser una de les causes que explicarien les dificultats que ha trobat la Maite, per identificar les seves pràctiques amb un model curricular determinat. Quan concreta aquest aspecte a la seva aula de pràctiques, fa la següent valoració :

"Fixant-me en la Berta, que és la tutora del grup-classe, les seves línies d'intervenció crec que són bones. Es basen en reforçar les conductes adequades des d'allò que el nen fa bé, des de les motivacions que li susciten interès i no des de l'amenaça, l'obligació..., sinó des del reforç positiu. També dona protagonisme i responsabilitats als alumnes, d'aquesta manera se senten importants vers el grup d'iguals. Transmet valors i un model de conducta que ajuda en l'adquisició d'hàbits. No intimida mai els nens, ja que no acostuma a utilitzar el càstig i els nens actuen amb plena sinceritat. Els alumnes treballen de manera individual, utilitzant el llibre de text com a material de suport. Ara bé, en determinades ocasions es treballa en petits grups, en experiències de ciències naturals i socials, en exercicis d'expressió oral,...".

- La Maite té una primera impressió feta de l'*actitud dels alumnes davant la feina* i comença a detectar la manca general d'algun hàbit, que haurà de tenir en compte durant la seva intervenció del mes de febrer :

"Pel que fa a les característiques d'aprenentatge és un grup bastant heterogeni : hi ha nens molt capaços i treballadors, nens que es mostren molt intel·ligents i espontanis, nens constants i altres d'irregulars,... En general, és un grup que no té massa dificultats per anar avançant, però els és difícil prestar atenció... El que més els costa és prestar atenció i saber estar en silenci. Aquests són dos hàbits que s'han d'anar treballant."

- D'altra banda, la *motivació de l'alumnat respecte a les diferents àrees curriculars* no és la mateixa. Els motius que en general indiquen són els següents :

"Preguntant als alumnes sobre quina és l'assignatura que més els agrada, m'ha sorprès el fet que les matemàtiques sigui una de les àrees preferides. Això és degut a que s'ensenyen utilitzant processos de raonament i d'una manera gens memorística.

Pel que fa a les àrees de Coneixement del Medi, els agrada i mostren més interès per les ciències naturals que per les socials, ja que consideren que les primeres són molt més experimentals. Dins l'àrea de Socials prefereixen abans la Geografia que la Història, ja que els entusiasme força conèixer les unitats de relleu, realitzar diferents mapes,..."

Al final de l'informe, fa la següent reflexió :

"Les pràctiques fetes fins ara m'han servit per conèixer un tipus d'organització i funcionament escolar diferent a l'escola on vaig cursar els meus estudis i també molt diferent als centres on vaig realitzar les pràctiques anteriors. Estic en una escola de grans dimensions i on es dóna molta importància al nivell d'exigència acadèmica i a la formació religiosa, aspectes que considero favorables en la formació integral de la persona. Ara bé, penso que aquest període de pràctiques ha estat breu per tal de poder fer una bona anàlisi del centre..."

Aquest període de pràctiques m'ha fet adonar que quantes més pràctiques faig, més necessito aprendre'n. Crec que educar és més un art que una ciència, és a dir, s'admeten consells i tècniques, però per arribar a dominar la tasca del mestre es necessita la pràctica i l'exercici del dia a dia."

C1.2 Test del tema 1 (annex 4.2)

En finalitzar el tema 1 de l'assignatura, es va passar un test als alumnes per tenir coneixement del grau d'assoliment dels seus objectius. En l'últim punt d'aquest mateix test, també se'ls demanava que indiquessin quin era l'estil predominant de les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural, de la seva escola de pràctiques, a partir de les classes d'aquesta àrea que n'haguessin pogut observar. Relacionat amb els continguts tractats en el tema 1, es tractava que n'apliquessin alguns dels coneixements, indicant si es tractava d'un estil més aviat positivista, humanista o crític, i aquells aspectes que l'ajudaven a identificar com a tal.

La Maite va assenyalar que l'estil d'ensenyament de les Ciències Socials de la mestra de la seva aula de pràctiques, era més aviat crític :

"Considero que l'estil d'ensenyament de la mestra no és gens positivista, ja que considera que la ciència no es pot objectivar ni mesurar. Per tant, hi ha certes actituds en els alumnes que no es poden preveure i no tot es pot planificar. Per exemple, un dia es va destinar una classe de socials, que ja havia estat planificada a una hora de tutoria, ja que va sorgir una problemàtica entre uns alumnes.

També considero que no és humanista ja que la mestra fa reflexionar als alumnes, és a dir, no és ella la que d'entrada dóna la solució correcta. A més a més, s'interessa per les causes dels fenòmens i intenta establir lligams entre fets passats i l'actualitat. Crec que l'estil és més aviat crític ja que la mestra potencia el diàleg entre els alumnes, el treball en grup i planifica activitats de caire reflexiu, on es potenciïn les capacitats d'ordre superior i el sentit crític dels alumnes."

En el mateix test, l'alumna havia indicat que diferenciava clarament el concepte de ciència o de coneixement del món de cadascuna de les tres principals tradicions epistemològiques, així com les seves relacions amb les respectives concepcions de l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials. Sobte però que en el seu raonament es fixi sobretot en aspectes molt concrets per caracteritzar de manera molt parcial cada estil. Per exemple, considera que l'estil no és gens positivista, fent referència només al concepte de ciència de la mestra. Si bé és cert que el concepte de ciència d'aquesta tradició epistemològica entén que el coneixement del món és objectiu i mesurable, la relació d'això amb el fet que certes actituds dels alumnes no es poden preveure i que no tot es pot planificar, no s'acaba d'entendre. I encara s'entén menys amb l'exemple que posa a continuació.

Tampoc considera que sigui humanista pel simple fet que la mestra fa reflexionar als alumnes, en el sentit de no ser ella qui corregeix els seus errors per substitució, sinó que ho fa per evolució (fent pensar als mateixos alumnes, perquè siguin ells qui trobin la solució correcta). Mentre abans descartava la possibilitat d'un estil positivista, fent només referència al concepte de ciència i sense cap més comentari sobre les implicacions didàctiques d'aquest estil, en el cas de l'estil humanista succeeix al revés. No fa referència a cap concepte de ciència i redueix aquesta no identificació a un fet qüestionable (l'estil humanista no fa reflexionar als alumnes en la correcció dels seus errors).

Per tant, s'observa que més que caracteritzar correctament aquests dos estils, ens diu que s'apropa més a un estil crític, perquè :

- considera que la ciència no es pot objectivar ni mesurar;
- fa reflexionar als alumnes en la correcció dels seus errors;
- s'interessa per les causes dels fenòmens i intenta establir lligams entre fets passats i l'actualitat;
- potencia el diàleg entre els alumnes, el treball en grup i planifica activitats de caire reflexiu, on es potencien les capacitats d'ordre superior i el sentit crític dels alumnes.

Aquestes característiques són pròpies d'un model crític, però també oblida citar-ne d'altres d'importants (probablement perquè no les ha pogut observar), relacionades tant amb les finalitats de l'ensenyament de les Ciències Socials, com el tipus de continguts que prioritza i la metodologia de treball que implica.

La identificació al principi de curs amb aquest estil, serà ben diferent de com el descriurà al final del curs. El canvi es produirà més, probablement, en l'evolució del seu raonament (essent més capaç de construir-lo amb més coneixement de causa), que no pas en un canvi en l'estil de fer les classes de socials, per part de la mestra.

C1.3 Treball individual del tema 1 (annex 1.8)

Seguint la pauta per a la realització d'aquest treball, l'alumna havia de descriure, analitzar i interpretar com s'iniciava un tema de Coneixement del Medi Social i Cultural, a la seva aula de pràctiques. L'objectiu del treball era comprovar si hi havia un tractament de les idees prèvies dels alumnes i en el seu cas, exposar com es realitzava. De no ser així, es demanava que plantegés una proposta alternativa sobre l'inici del mateix tema. La informació facilitada per la Maite és la següent :

- Context de l'observació

En el primer apartat, indica que la mestra va treballar l'inici del tema "*El paisatge rural*", seguint el llibre de l'assignatura de 6è de Primària, de l'editorial Edebé (del qual n'adjunta les fotocòpies de les primeres pàgines en l'annex del treball).

- Descripció de l'observació

En el segon apartat, descriu detalladament la seva observació, amb la transcripció literal del diàleg establert entre els alumnes i la mestra, recollint detalls interessants d'aquesta interacció. Abans de la transcripció, diu :

"...la mestra va fer una pregunta als nens i d'aquesta manera es va començar a establir un diàleg. La tutora va anar marcant el fil conductor del diàleg durant tota l'estona. Primer, per ubicar el tema dins de l'àrea. Després, per definir el concepte de paisatge rural i repassar els diferents sectors econòmics. Seguidament, per anomenar els elements típics del paisatge rural que figuraven en una imatge del llibre de text. I per últim, endinsar-se [sic] en el llibre de text. Els alumnes anaven responnent a les preguntes plantejades per la mestra, però no ho feien de manera espontània. Quan se sabien la resposta aixecaven la mà i ella era qui assignava el torn de paraula. Referent al tractament de l'error, la mestra donava la solució correcta.

Pel que fa als recursos emprats, tot i que la mestra generalment utilitza molts materials per tal de facilitar l'aprenentatge dels alumnes, en aquesta activitat introductòria tan sols va utilitzar el llibre de text. He observat que la mestra promou un aprenentatge basat en l'interès i la motivació constants i a la vegada, intenta potenciar l'activitat mental dels alumnes, procurant que relacionin els continguts que s'estan presentant, amb els ja donats en cursos anteriors."

Al final del primer paràgraf, diu en relació al tractament de l'error dels alumnes, que la mestra "*donava la solució correcta*", quan en l'instrument anterior (Test del tema 1), la Maite ens havia dit justament el contrari. Si realment pretén potenciar "*l'activitat*

mental dels alumnes", seria més coherent que la correcció no fos per substitució sinó per evolució. La Maite no s'adona d'aquesta contradicció.

- Anàlisi de l'observació

En aquest apartat, l'alumna diferencia dos punts : les idees prèvies i la motivació i els interessos dels alumnes sobre el tema.

Sobre les idees prèvies, la Maite és conscient que tal com es va fer la seva detecció (de forma oral i en general, fent les preguntes a tota la classe), no és fiable, perquè molts alumnes no hi van intervenir. Del contingut de les intervencions, observa que es tracta d'un tema amb uns coneixements previs força limitats en alguns casos, atribuïbles al fet de pertànyer a un paisatge poc proper a la realitat dels alumnes.

Sobre la motivació i els interessos dels alumnes, tot i la manca d'altres recursos que no fos el llibre de text, valora l'actitud de la mestra que de manera verbal i gestual, va intentar mantenir la seva atenció i el seu interès, reforçant amb un "Molt bé !", cada vegada que es responia correctament.

- Interpretació de l'observació

En aquest quart apartat, l'alumna exposa breument les quatre fases que ha de seguir qualsevol procés constructivista de l'aprenentatge. Llavors contrasta la primera fase (detecció d'idees prèvies), amb allò que ella va observar en realitat, referint-se a quatre característiques que s'haurien d'haver donat :

*"...Per tal de promoure en els alumnes el reconeixement de les idees prèvies amb les que interpreten determinats fets socials, s'han de crear situacions que afavoreixin l'emergència del seu pensament i l'observació d'ells mateixos d'aquest pensament, és a dir, que reflexionin sobre les seves idees. En l'aula on vaig realitzar l'observació, **vaig veure que alguns dels alumnes explicitaven les seves idees però no es va fer cap activitat de reflexió sobre aquestes...***

*Un altre principi metodològic referent a la concepció constructivista de l'aprenentatge és el foment de la interacció a l'aula. En aquesta activitat de detecció d'idees prèvies, **va predominar més la interacció entre la mestra i els alumnes, que no pas la contrastació dialèctica entre els coneixements dels mateixos nens, aquesta va ser bastant escassa.***

*Un altre tret important dins del constructivisme és afavorir la participació i la motivació dels alumnes. En la classe observada **no tots els alumnes van tenir una actitud participativa, però de tota manera, crec que la mestra va saber crear un clima de treball força motivador.***

*L'atenció a la diversitat és un altre aspecte que es contempla dins la perspectiva constructivista... Referent a aquest aspecte, **no vaig poder veure si la mestra adapta les diferents activitats a les característiques dels nens, posa més èmfasi en aquells aspectes que els alumnes tenen més mancances,...***

La Maite considera essencial saber la importància que en sessions posteriors la mestra atorgarà a aquests coneixements previs, per poder considerar constructivista o no la seva tasca. I s'adona que la concepció constructivista de l'aprenentatge és un repte interessant, *"però dur-ho a terme no resulta gens fàcil"*.

- Proposta

En aquest darrer apartat, l'alumna fa una proposta per iniciar el tema observat, que tindria en compte els aspectes que ella hi ha trobat a faltar :

"...Considero que l'activitat d'avaluació inicial va ser insuficient, ja que en alguns nens no es va produir la connexió mestra-alumne i d'aquesta manera no es va aconseguir que tots els nens manifestessin els seus coneixements. Sóc conscient que en una classe de trenta-cinc alumnes és molt difícil que tots expressin les seves idees. Per tant, crec que tot i que el plantejament de l'activitat va ser l'adequat, s'hauria d'haver fet també una activitat individual i escrita, per tal de tenir coneixement de les idees de tots els alumnes.

La meua proposta per detectar els coneixements previs es basaria en mostrar als alumnes una sèrie de fotografies (algunes referents al paisatge rural i altres a l'urbà) i dir-los que les descrivissin oralment, de manera que s'establís un diàleg i una reflexió sobre les aportacions que van realitzant. A continuació, els demanaria que fessin una redacció sobre com seria un dia de la seva vida si visquessin en un poble, esmentant les coses que actualment fan a la ciutat i que al poble no podrien fer, i viceversa. D'aquesta manera, la mestra tindria constància de les idees de tots els alumnes, podria copsar les mancances més acusades i enfocar el seu treball posterior en funció d'aquestes."

La seva proposta no planteja uns objectius i continguts del tema diferents ni qüestiona el plantejament general realitzat per la mestra, que es limita a complementar.

Després d'una certa contradicció (diu que *"...que l'activitat d'avaluació inicial va ser insuficient"*, i més endavant, *"...que el plantejament de l'activitat va ser l'adequat"*), la Maite resoldria el fet de no disposar d'informació suficient sobre els coneixements previs de tots els alumnes, complementant el diàleg realitzat amb una activitat individual escrita. A l'hora de concretar com seria aquesta activitat individual escrita, no té en compte l'ordre lògic de les activitats per conèixer realment les idees prèvies dels alumnes. Aquestes es podrien conèixer millor si realitzés primer la redacció i després la descripció oral, el diàleg i la reflexió al voltant de les fotografies dels diversos paisatges. Perquè de fer-se al revés, ben segur que les fotografies i les idees sorgides oralment en el diàleg entre tots els alumnes, influïrien després sobre les idees de les seves redaccions i els resultats no serien tan objectius.

La valoració final d'aquest treball de la Maite va ser excel·lent (9 sobre 10), perquè va concretar molts detalls de la descripció, va analitzar els aspectes més importants del tema i va fer una proposta correcta, encara que caldria fer-li els esmentats matisos. En la conclusió del treball, l'alumna creu que l'observació ha estat interessant per comprovar realment fins a quin punt es detecten objectivament aquestes idees.

Des del primer moment, es va deixar clar als alumnes de Didàctica de les Ciències Socials, que calia relativitzar les conclusions de la seva observació, en tractar-se només de l'inici d'un tema que no podia generalitzar-se a la resta de temes del curs.

C1.4 Test del tema 2 (annex 4.4)

En finalitzar el tema 2 de l'assignatura, també es va passar un test als alumnes per tenir coneixement del grau d'assoliment dels seus objectius. En l'últim punt d'aquest mateix test, també se'ls demanava que indiquessin quin era el model curricular predominant de les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural, de la seva aula de pràctiques, a partir de les classes d'aquesta àrea que n'haguessin pogut observar. Relacionat amb els continguts tractats en el tema 2, es tractava que n'apliquessin alguns dels coneixements, indicant si es tractava d'un model curricular més aviat tradicional, actiu, per formar futurs "científics socials" o crític, i aquells aspectes que l'ajudaven a identificar com a tal.

La Maite no va assenyalar prèviament cap dels quatre models curriculars. I ho justificava de la manera següent :

*"Definir el model curricular predominant de les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural no em resulta gens fàcil, ja que hi trobo aspectes de diferents models, tot i que sóc conscient que un model no implica un trencament amb un altre model diferent. El que puc assegurar és que s'allunya del model curricular d'ensenyament **actiu**, ja que no es potencia la manipulació de materials ni l'activitat de l'alumne. També s'allunya del model **per formar futurs científics socials** ja que no es transmeten grans teories i es dona una transposició didàctica dels continguts. Crec que el model curricular és força **tradicional** ja que es dona prioritat a la transmissió de conceptes, tot i que en determinades ocasions, poques, es realitzen activitats per desenvolupar les capacitats d'ordre superior, la reflexió, l'autoreflexió,... activitats típiques d'un model curricular **crític**."*

En una pregunta anterior del mateix test, la Maite havia indicat que sabia posar exemples dels diferents models curriculars existents en l'ensenyament de les ciències socials, perquè en coneixia les característiques de cadascun d'ells.

En aquest comentari creu possible compatibilitzar simultàniament diversos models curriculars, a l'hora de la seva aplicació pràctica. Ho afirma, sense tenir molt en compte les diferents finalitats que cadascun d'ells persegueix i centrant-se bàsicament en aspectes metodològics, com tipus d'activitats d'aprenentatge,...

De fet no és fàcil identificar un model curricular a base únicament d'observar-ne algunes classes. El que és més evident, allò més explícit, són les activitats que s'hi porten a terme o els continguts que s'hi treballen. Per aquest motiu, redueix la identificació de cada model, a la presència o no d'una sola característica en les seves classes. Es tracta d'una anàlisi simple, però no tant per un desconeixement dels trets característics de cada model, sinó pel limitat nombre d'observacions que en va fer.

És possible que la Maite hagi observat uns trets característics que relaciona amb diferents models, és a dir, que no hi hagi una coherència clara en l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, de la seva aula de pràctiques. I això faci que no li resulti gens fàcil fer aquesta identificació. Però és una simplificació excessiva afirmar que *"s'allunya del model curricular de l'ensenyament actiu perquè no es potencia la manipulació de materials ni l'activitat de l'alumne"*. O reduir tots els principis de l'Escola Nova a un simple activisme, o el desenvolupament de les capacitats d'ordre superior del model curricular crític a la reflexió dels alumnes.

Això indica que malgrat conèixer teòricament les característiques de cada model curricular, troba encara algunes dificultats per passar a analitzar la realitat i identificar la pràctica.

Perquè en aquests moments, no només no denuncia aquesta incoherència (la de simultanejar diferents models), sinó que ella mateixa n'accepta aquesta possibilitat d'entrada, perquè *"un model no implica un trencament amb un altre model diferent"*. Probablement, perquè en bona part deixa de banda les seves finalitats i només contrasta activitats d'aprenentatge o el pes que hi tenen determinats continguts.

Valoració del Primer període de Pràctiques, feta per la mestra (annex 2.6)

Aquest informe d'avaluació que realitza la mestra-tutora d'aula del centre de Primària, té en compte l'actitud de l'alumna practicant durant la seva primera estada a l'escola. Aquesta estada correspon a una setmana sencera a finals de setembre i a un matí a la setmana durant tot el primer trimestre del curs.

Les dades assenyalades per la Berta, la seva tutora, són les següents :

1. Valora "**Molt alt**" (màxima valoració), el seu grau d'interès per :

- Conèixer el funcionament pedagògic del centre
- Preguntar i reflexionar amb la mestra d'aula sobre aspectes metodològics propis de l'especialitat d'Educació Primària
- Coordinar-se amb la mestra en el disseny de la unitat de programació
- Col·laborar en tasques diverses d'àmbit escolar

I afegeix el següent comentari :

"La Maite té moltes ganes de participar en la dinàmica de la classe. Sempre està a punt per ajudar tant als alumnes com al professor. Té una gran intuïció i pren decisions, això la fa una bona col·laboradora. La Maite observa els alumnes a la classe i fora d'ella. Aprofita la seva experiència per a totes les assignatures (o gairebé) de Blanquerna."

2. Valora la seva assistència i puntualitat a l'escola com a "**Suficient**" (indicant que no ha tingut cap absència) i assenyalava una valoració final de "**Molt bona**" (la millor). De moment no detalla cap aspecte que l'alumna hagi de millorar. En canvi, sí en destaca positivament els següents aspectes :

"La seva bona disposició, la seva intuïció, la seva discreció, el seu interès."

I en la seva darrera observació, afegeix :

"Crec que pateix molt per fer les coses ben fetes. És força previsor."

Per les valoracions que la Maite fa de la seva tutora de l'aula de pràctiques (en el seu primer informe), i per les valoracions que aquesta fa en aquest informe d'avaluació de la practicant, tot fa pensar que l'entesa és i serà bona. La Maite hi aprecia les seves qualitats com a mestra, unes qualitats que ella és conscient que encara no té. Però sí té l'interès i la voluntat per arribar-les a tenir.

Mentre la Berta remarca una actitud molt positiva de la Maite, en tots els sentits. Com a col·laboradora en tota mena de tasques educatives i com a observadora d'una pràctica educativa, que intenta relacionar amb els coneixements teòrics que treballa a la facultat.

C2 La seva intervenció en la pràctica :

C2.1 Fase PREAMBULA :

C2.1.1 Segona entrevista a l'alumna (primera proposta d'unitat didàctica)

El dilluns dia 11 de gener de 1999, havent finalitzat pràcticament les classes del primer quadrimestre, es va realitzar una segona entrevista a la Maite en el mateix despatx de la facultat i amb una durada aproximada d'una hora. Aquesta tenia com a objectiu principal, conèixer la primera proposta de l'alumna sobre la unitat didàctica de Coneixement del Medi Social i Cultural, que impartiria durant el mes de febrer en la seva aula de pràctiques.

Aquesta primera proposta va ser lliurada per escrit, amb un total de sis pàgines. En elles hi figuren els següents apartats : Justificació, Objectius, Continguts, Avaluació Inicial, Activitats d'Ensenyament-Aprenentatge i Activitats d'Avaluació. La unitat didàctica porta per títol "**La unió dels pobles**" i va dirigida als alumnes de la seva aula de pràctiques, de 6è de primària.

La mateixa alumna és conscient que es tracta d'una proposta inacabada (que li falten concretar diversos aspectes) i que té un cert punt d'incertesa, perquè un plantejament constructivista de l'aprenentatge no permet tenir una unitat didàctica prèviament planificada del tot :

"...jo crec que hauria de fer una avaluació inicial, ara, per exemple..., i aleshores, a partir d'aquesta avaluació, mirar-m'ho tot bé..., què és el que saben, què és el que no saben, i aleshores ja seqüenciar els continguts... Però fent una avaluació inicial i el dia següent ja començar... és un problema"

[2 EA -92 - M]

La Maite no parla explícitament del marge de llibertat que ha tingut a l'hora de decidir quina unitat didàctica volia fer i com s'hauria de fer. Però la seva proposta s'emmotlla gairebé del tot al temari del llibre de text que segueixen a l'aula. La major part de les seves intervencions durant l'entrevista, seran per llegir punt per punt la proposta que porta per escrit.

En l'estudi d'aquesta primera proposta, s'analitzen quins han estat els coneixements dels temes 1 i 2 de Didàctica de les Ciències Socials, que ha aplicat o tingut en compte d'alguna manera, a l'hora de concretar la seva unitat didàctica.

La proposta que va llegint conté els apartats propis de qualsevol unitat didàctica, però hi falta en general un raonament dels seus plantejaments (no justifica per què proposa aquells objectius, aquelles activitats,...).

A continuació, es fa una valoració de cada apartat de la seva primera proposta:

· Justificació

La Maite no explica quin és el valor educatiu d'aquesta unitat didàctica, "**La unió dels pobles**". No justifica per què s'ha de treballar a l'escola un tema com aquest. En aquest apartat es limita a dir que és un tema del programa previst per als alumnes de 6è d'aquesta escola i que tindrà set sessions. Llavors, exposa quins serien els objectius que ella, com a mestra, pretén aconseguir amb els alumnes sobre aquest tema.

· Objectius didàctics

En redacta cinc, quatre dels quals els ha copiat pràcticament de la *Guia Didàctica* del mestre, que ofereix la mateixa editorial com a complement del llibre de text. Aquests objectius són els següents (els subratllats són els copiats) :

1. Reconèixer els Estats membres i els símbols de la Unió Europea, *conèixer la diversitat cultural i social dels diferents territoris que la integren i valorar-la com un element enriquidor de la convivència entre els pobles, i conèixer els organismes que componen la Unió Europea*
2. *Consultar diferents fonts d'informació i extreure'n dades concretes*
3. Registrar en fitxes la informació obtinguda a partir del treball de camp, confeccionar murals i participar en jocs didàctics i interessar-se pel procés d'elaboració de treballs, seguint amb precisió les normes establertes
4. Identificar l'ONU i els seus organismes principals, tenir present la solidaritat envers els més necessitats i sensibilitzar-se davant dels problemes d'avui
5. Conèixer la Declaració Universal dels Drets Humans, tenir-la present com a referència en les activitats quotidianes i rebutjar les discriminacions per raó d'opinió, de sexe, de nacionalitat,...

En la proposta no hi ha cap explicació dels petits canvis que hi introdueix. En alguns casos (com en el primer i el tercer), es tracta d'objectius que inclouen en la seva redacció a diversos objectius a la vegada. Els tipus d'objectius en relació als tretze infinitius que utilitza són els següents :

- *Fets i conceptes* (5) : "Reconèixer", "Conèixer" (3) i "Identificar";
- *Procediments* (3) : "Consultar", "Registrar" i "Confeccionar";
- *Actituds i valors* (5) : "Valorar", "Participar", "Interessar-se", "Sensibilitzar-se" i "Rebutjar"

Els dos canvis que introdueix (objectius 1 i 2), afegeixen un objectiu de cada tipus ("Conèixer", "Consultar" i "Valorar"), sense variar de forma substancial la proposta de la *Guia Didàctica* del mateix llibre de text.

- Continguts

No tenen una correspondència exacta amb els objectius didàctics, doncs hi introdueix alguns canvis més en els diferents tipus de continguts (els subratllats són els copiats) :

Fets i conceptes

- La Unió Europea : procés de formació, objectius i organització política
- Diversitat cultural i social dels estats de la UE
- L'Organització de les Nacions Unides i els seus principals organismes
- Els Drets Humans i els Drets de l'Infant

Procediments

- Recerca d'informació
- Expressió dels resultats de les recerques mitjançant la confecció de murals i jocs
- Utilització de tècniques de registre d'informació en fitxes
- Interpretació de notícies
- Anàlisi d'un vídeo

Actituds, valors i normes

- Respecte i acceptació de la interculturalitat
- Valoració del procés d'unitat europea
- Valoració de la solidaritat com a actitud de cooperació i sensibilitat respecte els problemes de la humanitat
- Acceptació dels Drets Humans com a drets inalienables

Tampoc en aquest cas raona la proposta de continguts ni justifica els canvis que hi introdueix, al voltant bàsicament de dos aspectes. En primer lloc, hi explicita tres procediments relacionats amb activitats d'aprenentatge que pensa fer, i en segon lloc, hi introdueix els temes del coneixement i la valoració del procés d'integració de la Unió Europea, i del coneixement i el respecte de la seva diversitat cultural.

En el fet d'incloure aquest darrer punt, hi poden haver influït dos factors :

- Per una banda, estaria relacionat amb un eix transversal del currículum, que anteriorment s'havia comentat i exemplificat en una de les classes de Didàctica de les Ciències Socials : *l'educació intercultural*.
- I per una altra banda, ella mateixa afirma que es tracta d'un aspecte que es treballa bastant a la seva escola de pràctiques :

"...Els estan bastant habituats a tractar els Drets Humans, l'eix transversal de l'atenció a la diversitat... En aquesta escola això es treballa bastant" [2 EA - 96-97 - M]

- Avaluació Inicial

Després de les conclusions del treball individual del tema 1 (analitzades en l'apartat C1.3), sobre com s'haurien d'iniciar les unitats didàctiques partint d'una concepció constructivista de l'aprenentatge, semblaria que el plantejament d'aquesta avaluació inicial hauria de ser escrita i individualitzada. Perquè es va adonar que només així s'aconsegueix disposar de forma més objectiva, dels coneixements previs dels alumnes sobre el tema. Però la condiciona l'opinió de la mestra al respecte :

"...És que em va dir que si ho feia per escrit perdria molt de temps, que tenia molt poques sessions.. Home, jo preferiria fer-ho per escrit... L'únic que és això, si només em donen set sessions i ja l'última sessió és per fer la prova final escrita (l'avaluació sumativa) i ara dedicar una sessió a l'avaluació inicial... És el que s'hauria de fer, però no sé..." [2 EA - 25-26 - M]

La Maite es troba entre la pressió del poc temps disponible (com justifica la mestra) i el seu desig manifest de realitzar una breu prova escrita. Però en aquesta primera proposta ja havia decidit explorar les idees prèvies, plantejant de forma oral a tota la classe un seguit de qüestions (què és la UE, què és l'ONU, per a què serveix, quins són els Drets Humans, si es compleixen o no...).

Decidim que acabarem de pensar en l'elaboració d'un test, amb preguntes molt concretes i fàcil de buidar, sobre allò que li interessa saber dels seus coneixements previs.

- Activitats d'ensenyament-aprenentatge

Al llarg de l'entrevista dóna detalls del tipus d'activitats d'aprenentatge que ella ha vist realitzar en la seva aula de pràctiques, en les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural. Aquestes orientaran a l'alumna en la seva proposta d'activitats, a partir del que ha vist que estan acostumats a fer. Per exemple, sobre si fan o no treballs en grup :

"...El que passa és que no estan gens acostumats a treballar en grup... no hi estan gens acostumats. Vull dir, ja he vist que quan no hi és la Berta, si entra algun altre professor a l'aula..., costa molt" [2 EA - 10-12 - M]

Aquesta informació contrasta amb la descripció que en la primera part de l'Informe de Pràctiques (analitzat en el punt C1.1), havia fet sobre el treball que fan habitualment a l'aula. Aleshores deia *"...en determinades ocasions es treballa en petits grups, en experiències de ciències naturals i socials, en exercicis d'expressió oral,..."*. Per tant, són poques les vegades que ho acostumen a fer (i quan ho fan és per

parelles). I en la seva primera proposta també hi inclou una activitat, també per parelles.

Un altre aspecte són els recursos materials que utilitzen per a les activitats d'aquesta àrea. Quan se li pregunta "*Com veus que s'acostumen a treballar els temes*", diu :

"...Els normalment no fan fitxes. Vull dir, es limiten a fer els exercicis del llibre de text... I la Berta els fa un esquema a la pissarra, o el fan entre tots... Van fent esquemes del text del llibre, dels continguts... Jo les activitats que he vist que feien eren les típiques activitats de llegir..., subratllar les idees més importants, i després, a partir d'aquell text, organitzar la informació de manera diferent, en forma d'esquema. Però no gaires exercicis tipus fitxes" [2 EA - 64-67 - M]

Diu que normalment no fan exercicis tipus "fitxa", però en canvi sí fan els exercicis del mateix llibre de text. No s'adona que ve a ser el mateix. També diu que no ha vist que siguin els alumnes els qui acostumen a portar notícies dels diaris, per treballar fets de l'actualitat. Però és conscient que no ha pogut observar sempre totes les classes. Únicament fa constar que ella no ho ha vist.

Concretament, la primera proposta té nou activitats d'aprenentatge. Aquests són els seus títols i una breu descripció de cada una d'elles :

- 1a** *"Quin ha estat el procés de consolidació de la Unió Europea ?"*
En una fitxa hauran de relacionar els diferents països amb l'any que es van integrar a la UE.
- 2a** *"Quins països formen la Unió Europea ?"*
Realització d'una sopa de lletres, on s'hi troben els països de la UE i les seves capitals. També han de pintar les banderes de cada país.
- 3a** *"Observem la diversitat cultural i social de la UE"*
A partir d'una informació facilitada, per parelles, han de buscar cinc dades concretes sobre un dels països i fer-ne una fitxa. Aquesta fitxa l'hauran d'exposar després als seus companys i servirà per realitzar un mural de la UE.
- 4a** *"Gaudim de la diversitat"*
A partir de la lectura d'un text de Fèlix Martí, els alumnes hauran d'explicar quines han de ser les actituds i els valors dels ciutadans europeus perquè es faci realitat l'Europa ideal i elaborar-ne un eslògan.
- 5a** *"Com ens organitzem políticament ?"*
Completar un quadre del llibre de text, sobre les institucions de la UE, els membres que en formen part i les funcions que realitzen.
- 6a** *"Hem de ser solidaris"*
Identificar, a partir de fotografies facilitades, els principals problemes del món i relacionar-los amb les organitzacions que treballen per resoldre'ls.

7a *"Hem d'actuar !"*

Lectura d'un text del llibre i resposta de preguntes sobre les causes dels desequilibris entre països rics i països pobres, i les seves possibles solucions.

8a *"Es compleixen els drets humans ?"*

Els alumnes hauran de buscar notícies als diaris on es violin els drets humans i comentar-les a classe.

9a *"No podem tancar els ulls davant els països més desfavorits"*

A partir del visionatge d'un vídeo sobre un nen de Moçambic que presenta les conseqüències d'una guerra, els alumnes hauran d'elaborar un manifest, amb propostes per millorar la situació del barri del protagonista del vídeo. Les propostes seran individuals i s'exposaran a la resta d'alumnes perquè les avaluin. Aquest vídeo la Maite diu que encara no l'ha vist.

Cinc d'aquestes activitats (1, 2, 3, 5 i 7) les podem identificar amb les característiques pròpies d'un ensenyament tradicional, en les quals es desenvolupa únicament un pensament reproductiu. Els alumnes només han de recollir una informació que els ve donada a partir de l'explicació de la mestra o continguda en uns textos, per poder respondre unes preguntes. Queda clar en la presentació de la primera activitat :

"Doncs aquesta activitat... jo primer els ho explicaré i després ells, amb l'explicació que jo els he fet, doncs a veure si... si els ha quedat !" [2 EA - 36 - M]

O de la cinquena activitat :

"Aleshores, jo els explicaria..., més o menys el que hi ha en el llibre de text, i aleshores, que organitzessin ells la informació en funció del quadre..." [2 EA - 62 - M]

La Maite reconeix durant l'entrevista, que la majoria de les activitats d'aprenentatge d'aquesta primera proposta són de llegir, subratllar i copiar, i que cal avançar cap un altre tipus d'activitats que permetin anar més enllà de la formació d'un pensament únicament reproductiu. En aquest sentit, en les quatre activitats restants, els alumnes ja no són simples receptors d'informació, sinó que han de reflexionar i relacionar uns temes, o bé elaborar una proposta pròpia. Són activitats que permeten desenvolupar algunes capacitats d'ordre superior, si bé que en alguns casos (6 i 8) no concreta encara com es faran.

Aquestes quatre activitats (4, 6, 8 i 9), són diferents de les que proposava el llibre de text. Ella les hi ha introduït, però sense justificar en cap moment per què ho ha fet.

- Activitats d'Avaluació

Té clar com serà l'*avaluació formativa* (concreta com pensa fer el seguiment al llarg del procés d'aprenentatge) i que al final ha de poder recollir de forma fiable els resultats, per saber si els objectius han estat assolits. Però aquesta *avaluació sumativa o final* (que consistirà en una prova escrita), encara no la té concretada.

Com a conclusió, podem dir que gairebé en cap moment de l'entrevista, la Maite fa una connexió explícita d'aquesta primera proposta d'unitat didàctica amb coneixements treballats en els temes 1 i 2 de Didàctica de les Ciències Socials. Ni justifica els objectius, els continguts o les activitats d'aprenentatge que planteja. Aquest fet confirmaria la idea que sovint molts estudiants de Magisteri manifesten, que "*les pràctiques són una cosa i la teoria de la facultat una altra*".

D'entrada, s'ha emmotllat força al tema que la mestra tenia previst fer i ha copiat bona part dels objectius i continguts de la *Guia Didàctica* del mateix llibre de text. No obstant, ha plantejat algunes activitats d'aprenentatge diferents a les del llibre de text i amb les quals els alumnes poden desenvolupar unes capacitats diferents a les que estan habituats, encara que la Maite no hagi explicitat aquest raonament en la seva proposta.

Les orientacions didàctiques que es donen des de la facultat, connecten els coneixements treballats fins aleshores a l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials amb la seva pròpia pràctica, perquè sàpiga raonar-la i prendre decisions coherents amb coneixement de causa. S'intenta que l'alumna realitzi una pràctica diferent de la més tradicional en aquesta àrea i de la qual ja en coneix els resultats del seu aprenentatge. Això és un repte per a l'alumna, perquè el context de la seva pràctica no afavoreix aquest canvi.

Des de l'escola de pràctiques, més aviat es retreuen certes dificultats d'aprenentatge per part de l'alumnat, per aplicar aquesta pràctica diferent, que justifiquen la continuïtat d'una determinada concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials. Tal com expressa la Maite en finalitzar l'entrevista :

"...La mateixa Berta diu "Jo sóc una mestra que me'n vaig molt per les branques, que... i he vist que aquesta metodologia no la puc utilitzar. Que m'haig de cenyir més al llibre de text, a matxacar-los amb continguts de conceptes, perquè són alumnes molt dispersos... Jo ja he vist que no me'n puc anar per les branques i plantejar activitats que estiguin fora del llibre de text. Haig de seguir el llibre de text i anar-los matxacant perquè no aprenen".

I els exàmens els repeteixen... I el tornen a fer i torna a anar malament, i el tornen a fer... Vull dir, un mateix examen de Relleu, ja l'han fet tres cops" [2 EA - 99-101- M]

C2.1.2 Tercera entrevista a l'alumna (segona proposta d'unitat didàctica)

El dijous dia 11 de febrer de 1999, quan els alumnes de 3r de Magisteri ja feia 10 dies que es trobaven en el període intensiu de pràctiques, es va realitzar la tercera entrevista a la Maite en el mateix despatx de la facultat i amb una durada aproximada d'una hora i quaranta minuts. Aquesta tenia com a objectiu principal, conèixer la segona i definitiva proposta de l'alumna sobre la unitat didàctica "**La unió dels pobles**", de Coneixement del Medi Social i Cultural.

Aquesta segona proposta també va ser lliurada per escrit, amb un total d'onze pàgines, repartides en tres apartats :

1r apartat De set pàgines, amb els mateixos punts que la primera proposta : Justificació, Objectius, Continguts, Avaluació Inicial, Activitats d'Aprenentatge i Activitats d'Avaluació.

Hi ha introduït algunes modificacions (especialment en l'apartat d'Activitats d'Aprenentatge) i ha concretat més alguns aspectes que estaven poc detallats en la primera proposta;

2n apartat De dues pàgines, amb una planificació de les activitats que es realitzaran en les set sessions de la unitat didàctica;

3r apartat També de dues pàgines, amb una anàlisi de la unitat on concreta un conjunt d'aspectes relacionats amb els continguts treballats des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials.

En finalitzar la darrera entrevista, se li va demanar que reflexionés sobre aquests aspectes, i ella ha escrit en aquests fulls les seves reflexions.

Abans de fer una valoració de cadascun dels apartats de la segona proposta, s'exposen a continuació les idees més rellevants que ha expressat durant l'entrevista, en relació als aspectes que més la preocupen.

- En començar l'entrevista, la Maite comunica un fet que li podria donar més marge de llibertat a l'hora de plantejar la unitat didàctica :

"...La Berta [mestra d'aula] m'ha donat plena llibertat per no seguir el llibre de text... Però m'ha dit que alguns continguts que jo, per exemple, pensava no tractar (com... les diferents institucions europees) o tractar-les molt per sobre..., m'ha dit "No, no, això ho has de tractar una mica més... profundament. Que sí, que facin activitats d'aquestes, de fer un quadre..." [3 EA - 3-5 - M]

La mestra li dóna un marge relatiu de llibertat, doncs vol assegurar que es treballin determinats continguts i d'una determinada manera. Aquesta possibilitat de plantejar la unitat didàctica més d'acord amb allò que ella creu que s'hauria de fer, no li fa modificar totalment la primera proposta que havia fet, però sí introduir un nombre important de noves activitats d'aprenentatge. Activitats que han de permetre desenvolupar el pensament crític i reflexiu dels alumnes i per tant, més en la direcció acordada en l'entrevista anterior.

La Maite diu explícitament en començar l'entrevista, que vol enfocar el plantejament de la unitat didàctica, *"seguint el model crític"* [3 EA - 8 - M].

Més endavant, afirmarà que no està gens d'acord amb les classes expositives, però que *"amb segons quins continguts..., no es pot fer d'una altra manera"* [3 EA - 90 - M]

I de fet, com es detallarà més endavant, gairebé a cada sessió hi ha un apartat d'introducció de continguts conceptuals del tema, que seran explicats per la mateixa mestra. Quan se li retreu que la informació sempre els ve donada (que els alumnes no han de cercar mai el coneixement i construir-lo), ella afirma ser-ne conscient :

"Crec que els ho dono bastant fet ja..." [3 EA - 113 - M]

Per tant, s'observa teòricament una voluntat per treballar d'una determinada manera les Ciències Socials amb els alumnes de 6è de Primària, però quan ha de concretar aquest treball, no sempre el planteja de forma coherent amb aquesta voluntat. Té dificultats per posar en pràctica una concepció de l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta àrea, diferent de la tradicional :

"...Sí, tinc dubtes... Veig que el model crític és un bon model, que no és fàcil, és el més difícil de tots. I a part, que penso que el professor pot ser molt crític però si els nanos no responen... Tinc la por aquesta també..., que jo ho vulgui enfocar d'aquesta manera i que els nanos no em responguin, que els nanos... Tot i que veig que aquest tema... és un tema que el puc enfocar bastant en funció d'un model crític, perquè n'hi ha d'altres que no sé com..." [3 EA - 148-152 - M]

- La Maite considera que té davant seu dos condicionants importants del plantejament de la seva unitat didàctica :

• D'una banda, **el temps**. No pot disposar de les classes de l'assignatura durant tot el mes de febrer (tal com preveu teòricament el pla de pràctiques de la facultat), perquè la meitat del mes, l'escola les destina sempre a presentar uns treballs en grup, realitzats anteriorment. A més a més, la mestra li va dir que a aquest tema li dediquen sempre cinc o sis classes, no més.

Que siguin els mateixos alumnes els qui construeixin una part del seu coneixement, requereix disposar d'un espai de temps més llarg que amb la seva simple transmissió i memorització. El fet de disposar de poques classes i d'estar condicionada a tractar molts continguts, (amb un grup d'alumnes amb certes dificultats d'aprenentatge), fa que la Maite no estigui del tot convençuda de l'èxit de la seva intervenció.

• L'altre condicionant és **la resposta i l'actitud dels alumnes**. D'una banda, és conscient que ha de tenir en compte com estan acostumats a treballar. Per exemple, quan diu :

"...Jo no m'he atrevit a introduir el treball en petits grups, però sí el treball en parelles... Perquè hem fet activitats... Per exemple, el reforç només el fa mitja classe i en les activitats de reforç van fer... un parxís ortogràfic, que s'havien d'ajuntar en petits grups i..., era un guirigall !" [3 EA - 10 - M]

"...Estan tan acostumats a copiar de la pissarra simplement, llegir del llibre o... El mestre de llengua els posa quatre frases a la pissarra, ells ho copien a la llibreta. A les classes de naturals ..., tampoc els explica res, simplement copien de la pissarra i és l'única manera també que estan en silenci..." [3 EA - 137 - M]

Per altra banda, en diferents moments de l'entrevista, expressa la seva preocupació per l'actitud dels alumnes, tenint en compte el que ha vist fins ara a les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural, sobre el seu comportament a l'aula :

"...Són unes feres que..., per avançar amb aquests nanos... S'estan picant tota l'estona, s'aixequen amunt i avall... Mai havia tingut un grup així, ni tan nombrós ni amb alumnes d'aquest tipus, tan moguts i..." [3 EA - 139 - M]

I sobre el seu rendiment escolar :

"...Són nanos molt lents, que els has de matxacar molt, repassar què s'ha fet el dia anterior..., matitzar molt..." [3 EA - 20 - M]

"...Tinc un alumne sobredotat que em sembla que..., m'absorbirà ! És que és una enciclopèdia, eh!, aquest nano !" [3 EA - 34 - M]

"...n'hi ha cinc que dominen, vull dir que saben moltes coses i en canvi d'altres no en tenen ni idea. I això com ho faig ?..." [3 EA - 72 - M]

"...Els meus alumnes no fan mai els deures... I sempre, dels 35, només 6 o 7 han fet els deures. Vull dir, no treballen ni per... Ja els pots dir "Per demà porteu, aquests exercicis acabats!", és igual... I els pares tampoc... La Berta sempre fent notes a la gent, i els pares tampoc..." [3 EA - 108/139 - M]

- Un altre punt que comenta al final de l'entrevista és la seva preocupació per preparar bé el tema, bàsicament per dos motius :

"...Em preocupa que també crec que em falta una bona base de continguts conceptuals. Tinc por que aquell alumne sobredotat em preguntí qualsevol cosa o que digui "Això no va passar i va ser així!", i jo quedar-me..., saps ? Que no em trobi que un alumne em diu "No, mira Maite, això no va ser així, va ser així !" ... I jo hagi de dir "Ah, sí, sí, va ser així !" Clar !" [3 EA - 143-144 - M]

Per això, en dos moments de l'entrevista diu que s'haurà "...de documentar molt!" [3 EA - 9/100 - M]. En aquest sentit, ha anat personalment a la seu del Patronat Català ProEuropa i ha consultat diferents fonts d'informació, que pugui utilitzar tant per documentar-se millor com per treballar a l'aula amb els alumnes.

A continuació, es fa una valoració de cada apartat de la segona proposta (que ha lliurat per escrit), analitzant els canvis realitzats en relació a la primera proposta. Del primer apartat, que conté els mateixos punts que la primera proposta, se'n pot dir el següent :

· Justificació

En la primera proposta no justificava el valor educatiu de la seva unitat didàctica i tampoc ho acaba de fer en la segona proposta. Els únics canvis que hi ha introduït en aquest punt són que la durada de les sessions han passat a ser totes d'una hora sencera (abans algunes eren de quaranta minuts), i que diferencia els objectius que pretén assolir amb els alumnes, de cada apartat del tema (Unió Europea, l'ONU i els Drets Humans). Diu concretament que el coneixement d'aquests continguts els ha de permetre :

- Valorar la nova realitat amb la que es trobaran i prendre consciència dels canvis que la integració a la UE comporta
- Valorar la diversitat cultural que se'ls posarà a l'abast i generar una sensibilitat intercultural, per tal de poder conviure en la diferència
- Prendre consciència de la desigualtat que hi ha al món, plantejar-se diferents realitats i iniciar-los en el camí de la solidaritat
- Ser sensibles als problemes del món i generar un procés de formació d'actituds de col·laboració i participació, per tal de millorar les condicions de la humanitat

Creu que el treball a l'aula sobre aquesta unitat didàctica li permetrà assolir uns objectius principals, que identifica amb la seva justificació. Però no raona per què per a ella són importants aquests objectius (li costa fer-ne un exercici de metacognició, d'arribar al per què del per què).

· Objectius

En manté quatre dels cinc de la primera proposta (ha suprimit el tercer, "Registrar en fitxes la informació obtinguda a partir del treball de camp, confeccionar murals i participar en jocs didàctics i interessar-se pel procés d'elaboració de treballs, seguint amb precisió les normes establertes"), i n'ha afegit tres de nous :

- Conèixer la necessitat de crear una Europa unida
- Valorar la interculturalitat com a fet positiu
- Ser conscients del propi sistema de valors

Com havia fet anteriorment, es limita a posar aquests objectius i passa al següent punt, sense cap explicació dels canvis introduïts. Els tipus d'objectius quedarien de la manera següent :

- *Fets i conceptes* (6) : "Reconèixer", "Conèixer" (4) i "Identificar";
- *Procediments* (1) : "Consultar";
- *Actituds i valors* (5) : "Valorar" (2), "Ser conscient", "Sensibilitzar-se" i "Rebutjar"

L'objectiu suprimit i els tres objectius introduïts, mostren el pes important que hi tindran els continguts conceptuals a memoritzar, la importància del treball de les actituds i els valors que també comporta el tema i el poc pes que atorga d'entrada al treball procedimental. Sembla relacionar el model crític de l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials amb un treball més reflexiu i conscienciator dels principals problemes del món. I en canvi, té poc en compte l'assoliment dels objectius procedimentals que han de permetre el desenvolupament d'unes capacitats importants per a l'aprenentatge significatiu d'aquests coneixements.

· Continguts

Però quan n'analitzem els continguts veiem que això no és així, perquè hi ha una manca de correspondència entre els objectius plantejats i els continguts

procedimentals que després diu que treballarà. Precisament, aquests continguts procedimentals són els únics modificats respecte de la primera proposta :

Manté : - Recerca d'informació
 - Expressió dels resultats de les recerques mitjançant la confecció de murals i jocs

Suprimeix : - Utilització de tècniques de registre d'informació en fitxes
 - Interpretació de notícies
 - Anàlisi d'un vídeo

I afegeix : - Anàlisi i comentari de textos
 - Identificació de diferents problemes socials rellevants
 - Debats sobre qüestions rellevants
 - Plantejament i resolució de situacions diverses

· Avaluació inicial

Aquesta proposta modifica la forma d'obtenir la informació sobre els coneixements previs dels alumnes (la mestra li recomanava que ho fes oralment, amb tota la classe, per fer-ho més ràpid). Ara decideix fer-ho individualment i per escrit, perquè sap que la informació serà més completa i objectiva. I perquè la seva realització sigui àgil, comentem la manera de plantejar les preguntes, perquè també sigui ràpida l'anàlisi de les respostes.

Hi ha alguns canvis poc rellevants respecte a les qüestions que vol preguntar:

Manté : **1.** Què és la Unió Europea ?
 2. Què és l'ONU ?

Suprimeix : - Per què serveix la Unió Europea ?
 - Quins països hi pertanyen ?
 - Quins són els Drets Humans fonamentals ? Penseu que es compleixen ?

I afegeix : **3.** Quants països formen la Unió Europea ?
 4. Tots els països s'hi van integrar el mateix any ?
 5. Per formar una Europa unida, cal considerar com a elements positius :
 - La interculturalitat ? - El racisme ?
 - La solidaritat ? - La pau ?
 - La marginació ?
 6. Els Drets Humans es respecten a tot el món ?
 7. Posa dos exemples de violació dels Drets Humans

Hi ha un interès predominant en saber si els alumnes tenen o no coneixements sobre diverses qüestions del tema, i només la cinquena requereix una reflexió i un cert raonament.

- Activitats d'Aprenentatge

Els canvis introduïts en aquesta segona proposta són els següents. Manté les cinc primeres activitats de la anterior proposta, els títols de les quals (ja descrites anteriorment), són :

- 1a** *"Quin ha estat el procés de consolidació de la Unió Europea ?"*
- 2a** *"Quins països formen la Unió Europea ?"*
- 3a** *"Observem la diversitat cultural i social de la UE"*
- 4a** *"Gaudim de la diversitat"*
- 5a** *"Com ens organitzem políticament ?"*

Suprimeix les quatre activitats restants :

- 6a** *"Hem de ser solidaris"*
- 7a** *"Hem d'actuar !"*
- 8a** *"Es compleixen els drets humans ?"*
- 9a** *"No podem tancar els ulls davant els països més desfavorits"*

I afegeix set activitats d'aprenentatge noves, fent-ne un total de dotze. A continuació s'indiquen els títols i una breu descripció de les activitats d'aprenentatge afegides :

6a *"Com valorem la interculturalitat ?"*

Per parelles, han de crear i narrar tres situacions on es mostrin actituds de respecte, d'indiferència o de rebuig, en relació a la diversitat cultural. Després s'han de donar arguments que defensin els diferents posicionaments.

7a *"Amb qui hem de ser solidaris ?"*

Després de la lectura d'un text en el qual es planteja un problema, es demana oralment als alumnes que responguin un seguit de qüestions. Després es dividirà la classe en dos grups i es realitzarà un debat, en el qual cada grup defensarà una posició diferent.

8a *"L'euro"*

A partir d'un fulletó informatiu que se'ls facilitarà, han de deduir quins països de la UE participen de la Unió Monetària, com està repartida la riquesa,... fent esment de les grans diferències entre el Nord i el Sud.

La Maite va saber que el tema de l'euro també es treballarà des de l'àrea de Matemàtiques:

"...Per explicar l'euro... a matemàtiques, també es treballarà. Es farà un simulacre de mercat, d'intercanvi, on hi haurà productors, consumidors..." [3 EA - 121 - M]

9a *"No tots naixem amb les mateixes possibilitats"*

A partir d'una sèrie de fotografies de l'Àfrica, han d'identificar els principals problemes del Tercer Món i relacionar-los amb els diferents organismes que intenten resoldre'ls.

Aquesta activitat ja estava plantejada en la primera proposta, però aquí se n'ha concretat una mica més el material.

10a *"Coneixem els Drets Humans ?"*

S'establirà un diàleg sobre quins han de ser els drets bàsics per a qualsevol persona, sobre si es respecten o no, i sobre què s'hauria de fer perquè es reconeguessin a tot el món.

11a *"Som racistes ?"*

A partir de la lectura individual d'un còmic sobre el racisme, s'establirà un diàleg sobre el que en pensen els alumnes.

Es tracta d'una activitat molt similar a l'anterior, tant en el seu contingut com en la metodologia.

12a *"Quins són els nostres valors ?"*

A través de la presentació d'un cas fictici, en petits grups, hauran de prendre una decisió i raonar-la. Després, hauran de relacionar la decisió presa amb el primer article de la Declaració Universal dels Drets Humans.

En general, podem diferenciar dos tipus d'activitats d'aprenentatge :

- les que semblen voler garantir el tractament d'uns continguts bàsicament conceptuals, treballats de manera tradicional (activitats 1, 2, 3 i 5) i que coincideixen en part amb els que la mestra li ha demanat explícitament que ha de treballar;
- i unes altres (les vuit activitats restants), que no pretenen tant el domini d'uns coneixements sinó el diàleg i la reflexió entre els alumnes. És a dir, la formació d'unes actituds de respecte, de valoració..., que tindrien més relació amb l'enfocament que ella pretén donar-li a la unitat didàctica.

Per tant, com si volgués aconseguir-ho tot, si bé aquesta segona proposta ha donat més importància (almenys pel seu nombre), a aquelles activitats que li han de permetre anar més enllà de la formació d'un pensament reproductiu o memorístic. Els alumnes hauran de :

- exposar idees (4a activitat);
- argumentar actituds (6a);
- raonar i debatre opinions (7a);
- prendre decisions i raonar-les (12a)...

Això l'obligarà a tenir molt clars els objectius de cada activitat, per poder-les orientar correctament i arribar a conclusions clares i concretes amb els alumnes.

- Activitats d'Avaluació

La segona proposta repeteix les mateixes idees al voltant de com ha de ser l'avaluació formativa del tema, i concreta finalment una prova escrita com a avaluació sumativa, amb les preguntes següents :

- 1 Defineix la Unió Europea i digues quins són els països que en formen part
- 2 Espanya es va integrar a la Unió Europea l'any...
- 3 Tots els països de la Unió Europea participen de la Unió Monetària ? Si és que no, quins són els països que no hi participen ?
- 4 Explica com seria l'Europa en la que t'agradaria viure
- 5 Posa un exemple concret de cadascun dels objectius següents de la Unió Europea :
 - Poder circular i comprar sense obstacles
 - Actuar de manera solidària per ajudar als altres
- 6 Llegeix les frases següents i argumenta quina d'elles trobes més correcta :
 - A mi tant em fa com visquin els gitanos, mentre no es barregin amb la meva gent
 - A mi ja em sembla bé que vingui qui vingui, però si volen viure a casa nostra han de canviar tots els seus costums i comportar-se com nosaltres
 - A mi m'agrada molt conviure amb persones d'altres cultures, perquè sempre puc aprendre coses noves
 - Jo penso que els africans han evolucionat menys que nosaltres i per això són tan pobres
- 7 Com interpretes el següent dibuix (el dibuix no hi figura) ? Amb quin dels Drets dels Infants el relacionaries ?
- 8 Cita tres dels principals problemes que hi ha actualment en el món i digues com creus que es podrien solucionar

Hi ha una relació entre el tipus de preguntes i el tipus d'activitats d'aprenentatge realitzades. Mentre en les tres primeres se'ls demana si saben o no uns fets i conceptes molt concrets (que han hagut de memoritzar), en d'altres es pretén conèixer el grau de reflexió i de raonament dels alumnes. Sobre algunes de les idees que s'han exposat i debatut a classe (preguntes 4 i 6) o sobre alguns dels coneixements que s'hi han comentat i que aquí se'ls demana que apliquin en exemples concrets (preguntes 5 i 7).

Les preguntes 1 i 2 de la prova final són les úniques que també es demanen en l'exercici d'avaluació inicial, permetent el contrast de l'aprenentatge realitzat pels alumnes. La resta de preguntes hi tenen una relació indirecta (preguntes 4, 6 i 8) o no tenen cap relació amb l'exercici de detecció d'idees prèvies (preguntes 3, 5 i 7).

Aquesta segona proposta també anava acompanyada d'una *planificació de les activitats* i d'una *anàlisi de la unitat didàctica*, que s'analitzen a continuació.

La planificació distribueix les dotze activitats d'aprenentatge previstes en les set sessions que tindrà la unitat didàctica. Ha repartit aproximadament dues activitats per cada sessió, sense comptar l'avaluació inicial de la primera sessió i la prova escrita, a la qual hi destina l'últim dia sencer.

Tot i tractar-se de la segona proposta, encara ha de concretar molts detalls de com pensa fer cada activitat. No tant què farà oralment o per escrit, què individualment o en grup, sinó sobretot els passos que ha de seguir cada activitat i el paper que hi jugaran tant els alumnes com ella mateixa. I aquests aspectes són molt importants per calcular les seves durades i ajustar-se bé al temps disponible.

En general, les sessions estan força atapeïdes d'activitats (tenint present que en algunes d'elles s'han de realitzar dos o tres exercicis diferents). Això és així perquè no ha calculat amb precisió el temps que li ocuparà cadascuna de les activitats i perquè normalment, hi ha una tendència a omplir les sessions davant la por d'acabar la feina abans del previst i no saber què fer.

L'experiència en altres casos similars al de la Maite, indica que una planificació d'aquestes característiques té justament l'efecte contrari. L'atapeïment d'activitats en espais de temps poc calculats, produeixen de seguida una acumulació i un endarreriment de tota la planificació prevista, acabant-se les sessions i no havent pogut realitzar algunes de les activitats. Veurem què succeeix en el cas de la Maite.

L'anàlisi de la unitat didàctica concreta un conjunt d'aspectes relacionats amb els temes de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials. Se li va demanar que ho fes, perquè no ho havia fet explícitament en la primera proposta. Aquests són els aspectes que ha assenyalat :

- Sobre el valor educatiu de la unitat didàctica

Com ja s'ha analitzat anteriorment, en aquest punt només assenyalava els objectius principals que han d'assolir els alumnes amb l'aprenentatge d'aquest tema, considerant aquests com la seva justificació.

- Sobre la selecció i seqüenciació del saber escolar

En aquest punt diu el següent :

"A partir dels continguts conceptuals que vénen donats en el llibre de text, he intentat introduir problemes rellevants de l'actualitat relacionats amb aquests conceptes, per tal que l'alumnat pugui ubicar-se en el món on viu i adquirir una actitud crítica i participativa.

Considero que els continguts tant procedimentals com actitudinals que he seleccionat, permeten la formació d'un pensament social crític, reflexiu, creatiu...; un pensament per a la presa de decisions i la solució de problemes. He intentat que aquests continguts es treballin a partir d'activitats que permetin desenvolupar les seves capacitats d'ordre superior. Sóc conscient que no serà un repte gens fàcil, degut a que no estan acostumats a treballar des d'un enfoc curricular crític.

En establir l'ordre dels continguts, he intentat tenir present anar dels continguts més globals als més concrets. M'he adonat també de les diferents relacions existents entre els tres blocs temàtics [Unió Europea, ONU i Drets Humans] i considero essencials tenir-les en compte, per tal que els alumnes realitzin aprenentatges significatius."

Les seves paraules mostren de forma clara que té la teoria ben apresada i que és conscient de les dificultats que es pot trobar, derivades de l'ensenyament-aprenentatge de l'àrea, que els alumnes estan acostumats a realitzar. A part d'uns continguts de fets i conceptes que treballa més tradicionalment durant les primeres sessions, a la meitat de la unitat didàctica aproximadament, dona un enfocament diferent al tema tant en el seus objectius com en les activitats d'aprenentatge. No limita la seva darrera proposta al desenvolupament d'un pensament reproductiu i memorístic sinó que va més enllà. Com ha indicat, també pretén desenvolupar les seves capacitats de raonament i reflexió sobre la base conceptual del tema.

• Sobre el paper de la mestra

Diu el següent :

"El paper de la mestra ha de ser de coordinadora i orientadora. Ha de proporcionar experiències significatives i motivadores a l'alumne. També és important que els sàpiga crear confiança (aquests han de confiar en les seves pròpies possibilitats). També ha de fomentar el diàleg, plantejant interrogants i presentant els continguts de manera que facilitin la reflexió.

La mestra actua com a model i ha de considerar els problemes de manera rigorosa i reflexiva, la qual cosa exigeix un gran coneixement de la temàtica."

Teòricament té clar que el seu paper no ha de ser el de transmissora de coneixement, sinó que ha de facilitar la construcció d'aquest coneixement per part dels mateixos alumnes. Remarca la importància de dominar la matèria, un aspecte que a ella la preocupa especialment.

• Sobre el paper dels alumnes

En aquest punt diu el següent :

"L'alumne ha de tenir un paper actiu, ja que és el responsable de l'aprenentatge. És important que reflexioni críticament i creativament sobre les qüestions socials importants, per tal que desenvolupi un paper actiu en la societat."

Com en el paper de la mestra, tampoc dóna detalls concrets sobre el protagonisme dels alumnes en les activitats que realitzaran, més aviat fa un enunciat teòric general. Passar d'unes activitats on habitualment els alumnes es limiten bastant a llegir el llibre i copiar esquemes de la pissarra [3 EA - 137 - M], a unes altres, en les quals dialoguin, reflexionin, raonin, preguin decisions en grup,... sap que no li serà fàcil, però ho intentarà.

- Altres aspectes : - la detecció de les idees prèvies

Ha decidit detectar el punt de partida de forma escrita i individual, per tenir coneixements de tots els alumnes. L'activitat d'avaluació inicial diu que li ha de servir per eliminar preconceptes erronis que dificultin l'assimilació dels nous continguts de manera significativa. I segons les respostes que n'obtingui, després deixarà que els alumnes participin més o menys en les primeres activitats d'aprenentatge :

"...A partir del que m'hagin posat a l'avaluació inicial, anar..., l'únic que clar, si veig que no en tenen ni idea..., potser ho hauré d'explicar jo abans. Veient els nens que sí, que saben per on van, doncs "A veure, Lluís, tu em sabries dir...", vull dir intentant que ells participin moltíssim..., que siguin ells qui ho vagin construint..." [3 EA - 80-82 - M]

Aquest condicionament pot indicar que realment no es parteixi d'allò que saben els alumnes, sinó del que la Maite té clar que vol treballar, en sàpiguen o no alguna cosa abans.

Sobre la relació de la seva unitat didàctica amb una tradició epistemològica i un model curricular, afirma el següent :

*"Tal com he treballat aquest tema, el relacionaria amb la tradició epistemològica **crítica**, ja que es potencia que l'alumne pugui reflexionar críticament i que cada vegada sigui més conscient del seu propi sistema de valors. Estic d'acord amb aquesta tradició epistemològica, ja que considero que és molt important poder formar persones amb criteris propis i no amb criteris que els són imposats."*

*"També el relacionaria amb un model curricular **crític**. Estic completament d'acord amb aquest model, ja que és fonamental formar persones amb capacitat de construir el seu propi sistema de valors, i a partir d'ells poder valorar la realitat que els toca viure i intervenir per transformar-la i millorar-la. Encara que trobo que en la meua unitat hi ha poques activitats que es realitzin en petit grup, la qual cosa dificulta la confrontació de diferents punts de vista i d'idees."*

Finalment, sobre el tipus de discurs predominant en el seu tema, diu :

"En el llibre de text tan sols hi ha un discurs **informatiu**. D'aquesta manera només es pretén que l'alumne conegui fets a través d'una informació que ja es dóna per acceptada. En la meua proposta de treball contemplo els diferents tipus de discurs, atorgant importància al discurs **justificatiu** i **argumentatiu**, a través de debats, diàlegs,..."

Aquests darrers punts confirmen que la Maite diferencia correctament dues concepcions de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials : la que hi ha al darrera del llibre de text que utilitzen (de la qual n'aprecia les seves limitacions), i la que ella ha decidit dur a la pràctica. Està convençuda que un enfocament més crític i constructivista del tema té més sentit, però també que no li serà fàcil d'aplicar.

Per acabar aquest apartat sobre l'anàlisi de la **Fase Preactiva** de la Maite, en finalitzar la tercera entrevista se li va demanar que expressés quines eren les seves preocupacions abans de la seva intervenció a l'aula de pràctiques. A més a més de trobar a faltar una bona base de continguts conceptuals, que li permeti estar segura d'ella mateixa davant de les preguntes d'alguns alumnes (com ja s'ha indicat anteriorment), aquesta va ser la seva resposta :

"...El que a mi realment em preocupa és que a mi m'agrada tenir-ho tot ben planificat, ben estructurat, que no em surtin imprevistos... Pel que et vaig dir, perquè sóc una persona molt insegura, que m'agrada preparar-m'ho molt tot... i és aquesta la por que tinc ara... És la por aquesta... que em trobi en una situació que digui "I ara com me'n surto ?" Suposo que això també li passa a tothom... ?" [3 EA - 141-142 - M]

Una preocupació lògica en el seu cas, per la manca de més experiència, però que en el seu cas (degut a la seva manera de ser), l'ha portat a realitzar amb esforç i interès la preparació d'aquesta unitat didàctica.

Com a conclusió, en aquesta segona proposta la Maite estableix una major relació entre la seva unitat didàctica i els coneixements treballats des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials. Demuestra saber la teoria que diferencia les diverses concepcions de l'ensenyament-aprenentatge, encara que després no sempre la relacioni amb les activitats de la seva pròpia pràctica.

Ha reduït una part que inicialment copiava de la *Guia Didàctica* del llibre de text i paral·lelament, ha ampliat l'enfocament que personalment vol donar al tema, augmentant el nombre d'activitats d'aprenentatge ideades per ella mateixa.

Es tracta, en definitiva, d'una proposta més elaborada, més conscient i més concreta que l'anterior.

C2.2 Fase ACTIVA :

C2.2.1 Diari de camp de l'alumna

La Maite descriu en un *diari de camp* la seva intervenció a l'aula de 6è. Ho fa donant detalls de com ha viscut cadascuna de les nou sessions de la seva unitat didàctica, que després (en la fase postactiva), contrastarà amb la planificació que n'havia fet.

En aquest apartat s'exposa i analitza la descripció de cada sessió que en fa l'alumna. En un parell de sessions (la quarta i la vuitena), les descripcions es complementen amb les observacions directes que es van realitzar a la seva aula de pràctiques.

1a sessió : dilluns, 15 de febrer de 1999

- Diari de l'alumna :

*"Eren les deu i deu minuts del matí i els alumnes estaven força moguts i neguitosos. Sabien que jo els donaria la classe de Socials, cosa que esperaven amb ànsia des de feia dies. Va costar una mica que els nens estiguessin en silenci i fins passats uns cinc minuts, no vaig començar la meva intervenció. Primerament, vaig presentar el tema "**La unió dels pobles**" i per tal de remarcar-ne la seva importància, vaig dir que la Unió Europea ja era un fet. Per tant, calia que tinguessin coneixements per poder-se adaptar als canvis que això comportava, tot i que no seria gens fàcil la seva adaptació. L'esforç que realitzarien els aportaria uns beneficis comuns. També vaig esmentar que calia mirar cap a un futur més europeu i adoptar una actitud positiva davant la nova etapa que viuríem. Seguidament, vaig explicar que individualment realitzarien una sèrie d'exercicis sobre el tema, perquè jo pogués veure quins eren els aspectes sobre els quals tenien més mancances, i així treballar-los més a fons. També per conèixer quins eren els aspectes sobre els quals no calia insistir tant. Això els va inquietar molt, ja que no estan acostumats a realitzar avaluacions inicials escrites. Per calmar-los, els vaig explicar que no es preocupessin, que els resultats d'aquells exercicis no em servirien per posar nota. I per tal de motivar-los, els vaig dir que tots partien de la màxima puntuació i que confiava que tots la sabrien conservar, cosa que no era fàcil i que requeria un esforç. Una vegada calmats, vaig repartir els exercicis. I amb tan sols un quart d'hora, tots els alumnes ja havien acabat. Jo havia previst que tardarien més temps a realitzar-los. Després, vaig preguntar als nens si em sabrien dir què era la Unió Europea. Un nen va respondre que era el conjunt de països d'Europa. Un altre nen, que eren dotze països que utilitzarien els euros,... Aleshores, després d'haver escoltat les intervencions de diferents alumnes, entre tots vam elaborar una definició correcta. Tot seguit, els vaig demanar que retrocedissin cap a l'any 1945 i que recordessin què havia passat aquell any. Un nen va dir que l'any 45 havia acabat la Segona Guerra Mundial. Un altre alumne va preguntar què havia passat en aquella guerra, i un company li va respondre a grans pinzellades. Força alumnes sabien a grans trets el que havia succeït. Aleshores, vaig qüestionar als nens sobre la situació en què es deuria trobar Europa després d'una guerra. Entre diversos alumnes van definir una situació de destrucció, pobresa, edificis enderrocats,... Seguidament, partint d'aquesta situació van començar a treballar el procés de creació de la Unió Europea, fent esment del desig de reconstruir Europa i de la necessitat d'unió d'alguns països per tal d'aconseguir-ho."*

- Anàlisi de la descripció :

Tot i que no ho diu, ella també devia estar nerviosa a l'hora de començar el tema. La Maite -segons explica-, no va plantejar cap situació que mostrés i convencés als alumnes de la importància del tema que anaven a treballar. Va decidir presentar-lo directament, explicant els motius pels quals ella creia que el tema era important. No posa de manifest quina era la motivació inicial dels alumnes ni si la seva explicació els va convèncer gaire o no, sobre la seva importància.

Molt pendent de la receptivitat dels alumnes a cada moment, decideix relativitzar la importància de l'avaluació inicial i animar-los perquè la facin sense preocupacions. Sorpresa per la rapidesa dels alumnes en fer aquest exercici, decideix després iniciar un diàleg en veu alta i amb tota la classe, sobre la primera de les qüestions de l'avaluació inicial que acabaven de respondre per escrit.

Per iniciar l'apartat sobre els orígens de la UE, els pregunta sobre l'any 1945. Probablement, la majoria dels alumnes no en sabien gaires coses, perquè a l'escola encara no havien treballat la història contemporània. Les coses que en podien saber alguns alumnes, probablement les havien après a través del cinema.

Acaba la seva descripció de la sessió, dient que "*van començar a treballar el procés de creació de la Unió Europea*", però sense especificar gaire en què consistia aquest treball. Tampoc diu que els avancés la feina que farien el proper dia ni si els va encarregar algun tipus de deures.

2a sessió : dimecres, 17 de febrer de 1999

- Diari de l'alumna :

"Eren les quatre de la tarda i els alumnes estaven força cansats i descentrats. Va costar iniciar la classe perquè no paraven de parlar.

En aquesta sessió vam treballar els principis de Maastricht, a partir d'una sèrie de cartolines on hi havia dibuixos que feien referència a aquests principis, i els símbols de la Unió Europea.

Primerament, vaig mostrar un dibuix on hi havia una frontera i la paraula "aranzels" marcada amb una creu a sobre. Els nens no sabien el significat d'aquesta paraula. Aleshores, vaig demanar a un d'ells que la busqués al diccionari i que llegís el seu significat a la resta de companys. Un cop van saber què era un aranzel, deduir l'enunciat del principi va ser fàcil.

Seguidament, vaig ensenyar un dibuix que feia referència al no control de mercaderies. Quan els nens van deduir l'enunciat d'aquest principi, alguns d'ells van començar a explicar-ne diferents experiències. També es va iniciar un diàleg sobre el contraban.

Una vegada treballats els principis de Maastricht, vam passar a observar quins eren els símbols de la Unió Europea. Molts nens ja els coneixien i entre tots vam passar a comentar-los.

Referent als símbols, alguns alumnes em van preguntar per què la bandera de la UE tan sols tenia dotze estels i no quinze. Aleshores, els vaig explicar que el dotze era un nombre que simbolitzava unió i que la bandera no es podia anar modificant cada vegada que s'integrés un nou estat a la UE.

Tot seguit vam parlar dels canvis que havien observat després de la integració a la UE. Els nens van explicar que ara, en els tiquets de compra, el preu també hi figura en euros; que en les institucions hi ha una nova bandera, que les matrícules de cotxes han variat,...

Finalment, vaig demanar als alumnes que, per parelles, elaboressin un treball sobre un dels estats de la UE. També els vaig dir quina era la informació mínima que el treball havia de tenir i que la data de lliurament coincidiria amb la de la prova final.

A l'hora de Tutoria, hem llegit un còmic sobre el racisme per tal de treballar una sèrie de valors i complementar el tema de Socials. Aquesta activitat els ha agradat molt, sobretot perquè el còmic estava carregat d'humor i de paraules "fortes" que els ha fet riure."

• Anàlisi :

Aquest dia es van intercanviar les hores de classe de Coneixement del Medi i Tutoria, de forma que no era l'hora habitual de Socials. Segons la seva descripció, no es va fer cap recordatori de la feina realitzada durant la sessió anterior, sinó que van començar a tractar directament els diferents continguts previstos.

La major part de la sessió va consistir en un diàleg entre la Maite i els alumnes sobre tres punts : el que ella anomena els "principis" de Maastricht, els símbols de la UE i els canvis visibles que suposa aquesta integració. En alguns casos posa exemples de com es va realitzar aquest diàleg, citant alguns dubtes i algunes respostes dels alumnes, sense donar gaires detalls de la seva participació en general.

En cap cas els alumnes han tingut l'oportunitat de decidir què era el que ells consideraven que seria interessant de saber sobre cada estat de la UE, en el treball per parelles que se'ls ha presentat. Tota la sessió ha estat guiada per la Maite, que els ha preguntat allò que volia saber, mentre els alumnes s'han limitat a respondre les preguntes.

3a sessió : dijous, 18 de febrer de 1999

• Diari de l'alumna :

"La classe de Socials va començar a les nou del matí i els alumnes estaven més calms del que és habitual. Primerament, vam llegir una sèrie de textos de diferents autors sobre la seva idea d'Europa. Seguidament, vam passar a analitzar les actituds i accions positives que ens enuncien aquests autors.

Aquests textos parlaven de respecte i estimació per a totes les cultures, apropament entre pobles, cooperació entre tradicions [sic],... Aleshores, per contrastar aquesta informació, vaig escriure a la pissarra els resultats d'una enquesta que s'havia fet a 1100 professors de l'estat espanyol, sobre el fet

de tenir nens d'altres cultures a les seves aules. En aquesta es mostrava una actitud força desfavorable d'aquests mestres davant dels nens gitanos, àrabs, negres, xinesos,...
Mentre escrivia els resultats d'aquesta enquesta a la pissarra, anava sentint comentaris molt racistes, com "Jo prefereixo els negres als gitanos", "Els gitanos no els suportó", "Els negres que se'n vagin al seu país",... Alguns nens em van preguntar si allò que havia escrit era el que jo pensava.
A continuació, vam analitzar l'enquesta i vaig demanar als nens que reflexionessin sobre el fet que si hi havia tants professors amb aquests prejudicis, aquests formarien alumnes racistes com ells.
Tot seguit, vaig demanar que per parelles elaboressin una redacció sobre quina era l'Europa actual i quina era l'Europa en la que els agradaria viure. Per tal d'orientar-los, els vaig donar un llistat de substantius que podien utilitzar en l'elaboració de les seves redaccions. Per últim, alguns nens van passar a llegir els seus escrits."

• Anàlisi :

Els alumnes van acabar el dia anterior fent Socials a la darrera hora i començaven el dia reprenent la mateixa àrea, en l'hora que habitualment fan Català. En la primera activitat, no especifica com es va fer la lectura i l'anàlisi dels textos (individualment, per parelles, tota la classe, en silenci...) ni l'actitud o participació que hi van tenir els alumnes.

Demuestra ser una mestra atenta als comentaris que els nens fan en veu baixa, però no els aprofita per analitzar-los críticament quan després ha de comentar els resultats de l'esmentada enquesta. Quan després diu que van analitzar l'enquesta, no especifica tampoc com es va fer aquesta anàlisi (quin protagonisme hi tenen els alumnes i quin hi té ella).

Sobre les redaccions que van fer els alumnes en finalitzar la sessió, no especifica quins van ser els substantius que els va facilitar ni en comenta cap resultat. Es limita a deixar constància de què fa ella o què fan els alumnes, sense donar molts detalls de com es fan les coses i poques vegades, dels seus resultats.

4a sessió : dilluns, 22 de febrer de 1999

• Diari de l'alumna :

"Eren les deu del matí i els alumnes estaven força neguitosos i encuriosits, perquè sabien que vindria a observar-me el meu tutor de Seminari i professor de Didàctica de les Ciències Socials. Va costar una mica que els nens estiguessin en silenci i quan ho vaig aconseguir, vam començar la classe.
Primerament, vam fer un breu repàs del que havíem treballat en les sessions anteriors. Seguidament, vaig explicar que aquella hora de Socials la dedicaríem a parlar de la Unió Monetària.
Vaig demanar als alumnes que s'imaginessin que jo era una persona que havia vingut d'un petit poblat africà i que mai havia sentit a parlar de l'euro, i per tant, que m'agradaria que entre tots m'expliquessin què en sabien.
Un nen va anar responent les qüestions que jo anava formulant. Aquest alumne tenia coneixements sobre com són els euros, de quins materials estan fets i quins símbols i personatges hi ha representats,

quins eren els països de la UE que formaven part de la Unió Monetària, en quina data els euros començarien a circular,...

Després, per parelles, van analitzar un mapa d'Europa i una sèrie de gràfics sobre la població, l'atur i el producte interior brut de cada estat de la UE.

Aquesta activitat els va costar una mica perquè estan acostumats a que se'ls doni tot molt pautat. Els alumnes em feien preguntes sobre aspectes que eren obvis, que simplement estant atents, trobaven la resposta en la informació del material proporcionat.

Un grup d'alumnes va entrar més tard a classe, perquè estaven penjant cartells d'una campanya que organitzava l'escola. Aleshores, vaig demanar als nens que havien estat a classe que expliquessin als companys que havien arribat, el que havíem treballat. Finalment, els alumnes van copiar a la llibreta quatre idees bàsiques del que s'havia tractat."

- Anàlisi :

La tutora va acabar una mica abans la classe anterior de Català, perquè la Maite pogués començar la sessió uns minuts abans de l'hora habitual.

Dels coneixements que van mostrar sobre l'euro, únicament exposa les idees d'un alumne que en sabia moltes coses i totes elles correctes. No se sap què feia la resta de la classe mentre aquest nen va estar explicant tot el que en sabia. Ella va decidir donar-li la paraula perquè disposés del temps que necessités per fer-ho.

Sobre l'anàlisi del mapa d'Europa i dels gràfics econòmics, no especifica què havien de fer els alumnes per parelles. Únicament esmenta les dificultats que alguns d'ells van trobar, per no estar acostumats a fer una activitat com aquesta.

Les "*quatre idees bàsiques*" que al final van copiar a les seves llibretes, tampoc especifica d'on van sortir (si les va dictar ella o les van resumir els mateixos alumnes individualment o tots a la vegada en veu alta).

- Observació directa d'aquesta sessió :

Quan va acabar la classe, la mestra em va dir que abans que jo entrés a l'aula, els alumnes ja sabien que vindria i que per aquest motiu s'havien comportat millor, perquè s'esveren amb força facilitat.

La sessió es pot dividir en tres parts diferents :

- **la 1a** (d'uns 17 minuts), es fa un repàs del fet fins ara i s'anota a la pissarra els coneixements previs que tenen sobre els euros;
- **la 2a** (d'uns 13 minuts), de lectura individual d'uns gràfics sobre la UE;

• **i la 3a** (d'uns 30 minuts), de posar en comú la interpretació dels gràfics, anotant-se finalment a la pissarra, un resum de les idees principals que els alumnes hauran de copiar a les seves llibretes.

Ella és qui condueix totes les activitats d'aprenentatge, que es centren durant bona part de la sessió en el diàleg amb la mestra o entre els alumnes. Només al final hauran d'agafar el bolígraf per escriure unes idees a les seves llibretes.

La Maite comença fent referència al que han fet fins ara del tema, però fent-ho ella sola, sense preguntar res als alumnes i anotant-ne les idees a la pissarra. De l'activitat del darrer dia, sobre quina és la idea de l'Europa que volem, diu :

"He corregit el treball que vàreu fer per parelles i tots voleu una Europa on no hi hagi racisme, on hi hagi respecte per les diferents cultures..."

Però per aconseguir això, nosaltres mateixos hem de començar per no ser racistes, ser respectuosos, ser solidaris amb els altres, no egoistes... Hem de començar per nosaltres mateixos. Sí ?"

Hi ha silenci, els alumnes no diuen res.

Després, els comença a fer preguntes sobre l'euro i va donant la paraula als alumnes que tenen les mans aixecades. En aquests moments, els alumnes no tenen res a sobre les taules i la tutora s'asseu en una cadira i va prenent algunes notes. La Maite té un mapa mural de la Unió Europea penjat a la pissarra, per mostrar-los els països de la zona euro. El mapa és del tamany d'una din-A3, massa petit perquè els alumnes de tota l'aula ho puguin veure bé.

Durant una bona estona, donarà la paraula al mateix alumne i dirà a la resta de la classe *"L'escolteu ?"*. Fins i tot algunes vegades li farà repetir allò que ha dit. Aquest nen parla de les condicions per formar part de la Unió Monetària, del calendari d'implantació de les monedes, de com seran els euros (de quins colors, de quines quantitats, quines imatges hi haurà a l'anvers i al revers...).

La Maite va apuntant a la pissarra, i diu :

"Aleshores, hem distingit dues dades, que l'1 de gener del 1999 es comença a operar en euros a les borses, i que l'1 de gener del 2002 començaran a circular els euros i a desaparèixer totes les altres monedes... I què creieu, serà fàcil el canvi ? No ? Per això, hi haurà 6 mesos que circularan totes dues monedes (els euros i les pessetes)".

També els preguntarà què es podria comprar amb un euro.

Quan feia quinze minuts que havia començat la classe, va entrar a l'aula un plafó que uns alumnes havien anat a buscar. En ell hi ha penjades tot un conjunt de notícies de premsa sobre el tema de l'euro, que van confeccionar els alumnes durant el mes de gener. Però durant la resta de la sessió, la Maite no les utilitzarà per a res.

Quan acaben de parlar dels euros, els diu :

"Ara us passaré per parelles, uns gràfics que ens parlen dels diferents països de la UE. També dels habitants, de l'atur,... Vull que us els mireu. Us deixo 10 minuts perquè els aneu comparant, i en un full que us repartiré (d'aquests reciclats), apunteu les coses que més us cridi l'atenció d'aquests gràfics!"

Aquest gràfic és el mateix que tenien al principi penjat a la pissarra. Llavors no els va demanar què havien anotat en aquell full, de manera que no va saber què hi van posar.

La Maite ha dit en la seva descripció que aquesta activitat els va costar una mica, perquè estan acostumats a que se'ls doni la feina molt pautada. Però demanar-los que anotin allò que *"els cridi més l'atenció"*, no orientava gaire la feina que havien de fer exactament.

Els gràfics els va repartir per parelles, però la seva anàlisi era individual. Mentre ella anava passant per cada parella, altres alumnes estan distrets, xerrant.

De tant en tant, la Maite alça la veu per fer-los fixar en un aspecte concret dels gràfics. La tutora de l'aula també va passant pels altres grups d'alumnes i alguns cops els diu que baixin el to de veu, per poder treballar millor.

A mitja sessió, entren cinc alumnes a l'aula que venien de fer una altra feina. La Maite els dóna el material que necessiten per fer l'activitat que està fent la resta de la classe. Externament, es mostra tranquil·la i continua atenent els diferents alumnes. A l'hora de posar en comú la informació dels gràfics que els alumnes han estat llegint, els dirà :

"A veure, d'aquest gràfic que us he donat, em podeu dir què heu deduït ? Per exemple, d'aquest primer quadre que ens parla de població ?... Quin és el país més poblat ?... Qui té més atur ?... Quin és el més ric ?... Creieu que està ben repartida la riquesa ?... El món desenvolupat s'aprofita dels recursos del Tercer Món i no l'ajuda a desenvolupar-se ! Qui està d'acord amb això ? Sí ? Aleshores, què hauríem de fer per canviar-ho ? Algú més sabria dir coses ? O sigui, què penseu, que som solidaris o no ? No massa... Doncs si volem canviar el món hem de començar per canviar nosaltres !"

Tot i aixecar la mà altres alumnes, la Maite sempre dóna la paraula al mateix nen. Aquest alumne parla de pressa i no vocalitza del tot bé, cosa que fa que a la resta

de la classe els costi seguir allò que diu. Tot i així, la Maite va repetint *"Molt bé !"*, després de cada intervenció o dient a la resta de la classe *"L'heu sentit ?"*.

A continuació, els diu *"Doncs ara, tot el que hem estat parlant de l'euro ho copiareu a la llibreta. Bé, ara us ho escriuré i ho copiareu a la llibreta"*. I els alumnes treuen les llibretes, les posen a sobre les taules i comencen a copiar. Ella els va fent preguntes i escriu a la pissarra allò que els alumnes responen correctament. De fet, només torna a parlar el mateix alumne de sempre.

En un moment determinat, aquest alumne contradiu o qüestiona una informació exposada a la classe sobre un dels països. Finalment, ella li respon *"Ho mirarem. Tu pots informar-te i jo també ho miraré i ho acabarem d'assegurar"*.

En finalitzar la sessió, l'alumne li va demanar disculpes per haver qüestionat el que ella sabia davant de tota la classe.

La Maite els continua fent preguntes per fer el resum del que han comentat a classe, però els alumnes ja no se l'escolten perquè estan massa pendents de copiar el que ella va escrivint a la pissarra. Per aquest motiu, ella mateixa acaba d'escriure les idees que en silenci van copiant a la llibreta.

Abans d'acabar la sessió, la tutora intervé en veu alta per recordar-los la relació que tot el tema tenia, amb el mural que havien fet el mes de gener sobre l'euro.

Per fer temps, la Maite els passa tres quaderns sobre les monedes (un per a cada filera d'alumnes), perquè se'ls vagin mirant, i els diu *"Quan acabeu de copiar podeu marxar (al pati) !"*. I així acaba la sessió.

Un cop acabada la sessió, la tutora comenta que la Maite ha buscat materials per treballar el tema amb els alumnes i que *"volia donar-los molta informació"*. Estava preocupada pel domini dels continguts, si bé se li va deixar clar que també era important com ella els ensenyava i els alumnes ho aprenien (metodologia).

Sobre l'alumne que més va intervenir durant la sessió, va dir *"és un grup que és difícil, en comparació amb altres anys. Costa que l'acceptin, no és fàcil. I les nenes són totes molt fluixes, només intervenen set o vuit nens"*. Aquesta poca participació d'un nombre més elevat d'alumnes podria estar relacionat amb les intervencions d'aquest nen.

5a sessió : dimecres, 24 de febrer de 1999

· Diari de l'alumna :

"Eren les quatre de la tarda i els alumnes estaven força cansats. Va costar molt que estiguessin atents. Al llarg d'aquesta sessió havia previst treballar les institucions de la Unió Europea. Primer vaig demanar als alumnes que llegissin en el llibre de text, la informació que se'ls donava sobre les institucions. Un cop van acabar la lectura, vam construir a la pissarra, mitjançant una sèrie de cartolines on hi havia diferents continguts, un esquema del que havíem tractat.

Una vegada realitzada aquesta activitat, vaig donar per acabat el bloc del tema que feia referència a la Unió Europea.

Com que era l'última hora de la tarda i encara quedaven vint minuts de classe, vaig proposar als nens una activitat bastant dinàmica i engrescadora. Vaig plantejar-los una situació en la qual havien de decidir sobre la vida de cinc persones (una velleta, un minusvàlid, un arquitecte, un negre i un drogoaddicte), que es trobaven enmig d'una guerra. D'aquestes persones només en podien salvar dues i la decisió l'havien de prendre per parelles.

L'activitat va engrescar-los molt. El fet de realitzar-la per parelles, va suposar haver de contrastar diferents opinions. Molts nens em van dir que pensaven molt diferent del seu company. Aleshores, vaig intentar fer-los veure que havien d'utilitzar bons arguments per tal de convèncer al company.

Els vaig deixar deu minuts per pensar-s'ho i les decisions que van prendre van ser les següents :

- la majoria de nens van decidir que salvarien a l'arquitecte perquè era la persona que consideraven més hàbil i més útil per després de la guerra, ja que podria construir cases;*
- sobre el negre hi van haver comentaris diversos (uns alumnes van dir que era fort i hàbil per ajudar l'arquitecte en la construcció d'edificis, un nen va dir que el negre l'haurien de salvar les persones de la seva mateixa raça,...);*
- del drogoaddicte, la majoria de nens van dir que no el salvarien perquè ell mateix ja s'havia condemnat a morir, però dos nens van dir que tenia el mateix dret a viure que les altres persones;*
- del minusvàlid, molts nens van dir que el deixarien viure, perquè ja que havia tingut una vida molt difícil, doncs almenys que fos llarga;*
- i de la velleta hi va haver decisions de tots tipus.*

Per finalitzar, vaig demanar als alumnes que llegissin el primer article dels Drets Humans i que reflexionessin a fons sobre les decisions que havien pres."

· Anàlisi :

Torna a fer la classe en l'hora habitual de Tutoria. Aquesta sessió té dues parts molt diferents tant en la temàtica que tracten com en la forma de treballar-ne els continguts.

La primera estona, d'uns quaranta minuts aproximadament, la destina a acabar el darrer punt sobre la UE, les seves institucions. Possiblement, la Maite era conscient que es tractava d'un tema de poc interès per als alumnes i poc adient per a aquella primera hora de la tarda. No especifica què van fer després amb l'esquema que n'havien construït a la pissarra.

Llavors, indica a la classe el canvi de bloc temàtic i decideix realitzar una activitat d'aprenentatge prevista inicialment per al darrer dia, que aconsegueix augmentar la motivació dels alumnes.

De l'activitat, la Maite en valora la interacció verbal que han de realitzar els alumnes, que orienta correctament (es tracta de buscar bons arguments per convèncer al company) i els acaba encarregant un deure per al proper dia, relacionat amb les decisions que havien pres.

6a sessió : dijous, 25 de febrer de 1999

• Diari de l'alumna :

"Eren les nou del matí, hora en la qual els alumnes estan bastant centrats i no costa tant que estiguin atents. En aquesta sessió vam treballar el bloc de continguts que feia referència a l'ONU i als Drets Humans.

En primer lloc, vaig demanar als nens que aparquessin els continguts que fins aleshores s'havien treballat, ja que començarien un nou apartat, diferent a la Unió Europea. Tot seguit, els vaig demanar si havien sentit a parlar de l'ONU. La majoria va respondre que moltes vegades, en els mitjans de comunicació havia sortit aquell nom. Un cop vam veure què era l'ONU i quina era la seva funció, vaig considerar important remarcar que no es tractava d'una organització de la UE sinó que era una organització en la qual hi participaven molts estats (entre ells els Estats Units, Rússia,...).

Després vam passar a treballar alguns dels seus organismes especialitzats. D'aquests, tots els alumnes coneixien la UNICEF. Seguidament vam parlar dels Drets Humans.

Els nens en sabien força coses, ja que els havien treballat en cursos anteriors. A continuació, es va establir un diàleg sobre si es complien o no arreu del món. Després de comentar diferents situacions, tots ens vam posar d'acord que no eren massa respectats.

Finalment, els vaig mostrar diferents fotografies on hi havia escenes i situacions que s'havien donat al llarg de la història, de violació dels Drets Humans. Aquesta activitat va engrescar molt als nens, perquè van sorgir personatges i temes de gran interès, com la guerra del Vietnam, Nelson Mandela o el mur de Berlín. Els nens no van parar d'interrogar-me sobre els diferents fets històrics que vaig mostrar."

• Anàlisi :

La sessió es va tornar a fer a l'hora que habitualment fan Català. Els torna a repetir que canvien de bloc temàtic (ja ho havien fet i els ho havia dit durant la sessió anterior).

La pregunta que els planteja (què en sabien de l'ONU), ja era una qüestió que els va demanar en l'avaluació inicial que van fer el primer dia. Ella ja en sabia els resultats i hauria pogut començar amb el comentari de les seves respostes. No especifica com "van veure què era l'ONU i quina era la seva funció". Ho va explicar ella? Ho van buscar els alumnes? Tampoc especifica com "es van treballar" alguns dels seus organismes.

Com en les anteriors sessions, són habituals les estones de diàleg en veu alta amb els alumnes, aquesta vegada sobre el compliment o no dels Drets Humans. La mostra fotogràfica té una bona acollida per part dels alumnes, però no especifica si aquesta tenia algun altre objectiu, més enllà d'exemplificar la violació dels Drets Humans. No especifica què li van preguntar sobre els fets històrics que apareixien ni què els va respondre ella.

7a sessió : divendres, 26 de febrer de 1999

• Diari de l'alumna :

"Eren les dotze i vint minuts del matí, els alumnes estaven força moguts i dispersos. Fins passats uns cinc minuts no vaig aconseguir un silenci total. Vaig iniciar la meua intervenció, explicant als alumnes que destinaríem aquella estona a la preparació d'un debat. Tot seguit vaig anunciar el tema que debatriem : "S'ha de prohibir l'entrada dels immigrants?". I els vaig mostrar la relació que tenia la qüestió amb el que havíem treballat. A continuació, vaig definir els posicionaments dels alumnes, la qual cosa va ocasionar una mica de disbauxa, ja que molts d'ells no estaven d'acord amb el que els havia tocat defensar. Aleshores, vaig explicar que per molt que no hi estiguéssim d'acord, havíem de ser intel·ligents i poder buscar arguments per defensar-nos. També vaig dir que en un debat no es tractava de guanyar o perdre sinó de buscar arguments i de poder arribar entre tots a unes conclusions. Per tal d'orientar als alumnes, els vaig proporcionar tot un seguit de materials i d'aquesta manera els fou més fàcil trobar arguments per defensar la seva posició. La classe es va dividir en dos grups. Un grup va estar treballant amb la mestra tutora i l'altre va estar treballant amb mi."

• Anàlisi :

Aquesta va ser una sessió extraordinària, perquè els divendres no fan Socials però va agafar l'hora de Català per fer-ne. Després de fer la presentació del debat i veient el problema ocasionat perquè a molts alumnes els tocava defensar allò que no creien, hauria pogut plantejar la possibilitat que fossin ells els qui formessin els grups. Només havia de procurar que els dos equips fossin equilibrats en nombre.

Fa una presentació correcta de la finalitat del debat, en insistir en la importància de trobar bons arguments per convèncer l'opinió contrària. No especifica quins van ser els materials que es van facilitar als alumnes. Tampoc va deixar oberta la possibilitat que ells poguessin buscar-ne i utilitzar-ne d'altres.

Tenint en compte que el grup és de trenta-cinc alumnes, dividir la classe en només dos grups va crear uns equips massa nombrosos per facilitar la intervenció de tots els alumnes en el debat.

Perquè l'activitat fos realment guiada per la Maite, hauria estat preferible que la mestra no intervingués en la preparació del debat, estant amb un dels grups. Però en aquells moments, va semblar millor que cada grup disposés durant tota l'estona, d'una persona que orientés la preparació del seu posicionament. No especifica quines van ser les preguntes, els dubtes, les dificultats que cada grup va tenir en aquesta preparació.

8a sessió : dilluns, 1 de març de 1999

- Diari de l'alumna :

"Eren les deu i deu minuts del matí i els alumnes estaven força neguitosos, perquè sabien que a continuació es realitzaria el debat, que havien estat preparant en la sessió anterior. Primer vam canviar l'organització de l'aula, posant les taules i les cadires de manera que els dos bàndols quedessin encarats. Seguidament, vaig presentar el tema del debat que els alumnes ja coneixien i vaig fixar les normes que s'havien de seguir.

El grup que estava d'acord amb la prohibició de l'entrada dels immigrants, va basar bàsicament els seus arguments en la violència que els immigrants provocaven en la societat, i en el fet que l'índex d'atur augmentaria. Poc van parlar d'un dels arguments típics del discurs racista, basat en la desaparició de la cultura pròpia del país d'acollida. El grup que defensava la postura contrària, va manifestar l'enriquiment que suposava el contacte amb altres cultures, el dret a una vida digna per a tothom,...

Els nens constantment volien intervenir i respondre les opinions del grup contrari. El fet que els dos grups fossin molt nombrosos, va provocar que molts alumnes haguessin d'esperar el seu torn d'intervenció.

La tutora de la classe va intervenir de moderadora en algunes ocasions, bàsicament per recordar aspectes sobre el tema de les migracions, que s'havien treballat anteriorment.

L'elevada participació en l'aportació d'arguments va provocar que faltés temps per elaborar conjuntament les conclusions. Aleshores, vaig ser jo mateixa qui les va fer.

Finalment, vaig demanar als alumnes la seva opinió sobre el tema de "La unió dels pobles". La majoria van fer comentaris positius i l'activitat que més els va agradar va ser el debat. Una nena em va dir que li havia agradat el tema, però que li havia costat (es tracta d'una nena molt constant en el treball, però que presenta força dificultats per anar avançant)."

- Anàlisi :

Abans de començar el debat, va tenir en compte dos elements importants per al seu correcte funcionament :

- la disposició de les taules, per facilitar la confrontació dels dos grups;

- i la presentació de les normes de funcionament del debat, que tothom havia de respectar.

L'elevada participació dels alumnes va ser una mostra del seu interès pel tema, però li va acabar essent un problema en no controlar la durada de les intervencions. Les conclusions del debat eren importants que les haguessin fet els mateixos alumnes. I encara que era preferible que la tutora no interferís l'activitat en cap moment, les seves intervencions van ser encertades per facilitar la connexió d'algunes idees amb coneixements de temes treballats anteriorment.

Aquest darrer debat va ser l'activitat d'aprenentatge de major durada de tota la unitat didàctica, tenint present la sessió anterior de preparació. També era l'última, la més recent. Però si va ser la més ben valorada pels alumnes, també indica que l'esforç i interès mostrat tant en la seva preparació com en la seva realització, va ser satisfactori.

- Observació directa d'aquesta sessió :

Abans de començar, la Maite em diu que mai havia moderat un debat. Han acabat la classe anterior abans, per disposar millors les taules dels alumnes. Després del brogit per la novetat que suposa l'activitat, es fa silenci. Comença parlant la tutora i diu als alumnes que la Maite explicarà les normes del debat. Ella diu *"Jo no entenc el debat sense un paper al davant, per anotar coses que llavors es vulguin contestar"*.

A continuació, escriu a la pissarra *"S'ha de prohibir l'entrada dels immigrants!"* i uns han de dir que sí i el per què, i els altres el contrari. Mentrestant, la tutora es queda dreta, com en tensió. A l'aula hi ha estones de silenci i atenció. Els alumnes parlen ordenadament i la tutora intervé massa sovint enmig del diàleg.

Quan hi ha massa soroll, la Maite repeteix de tant en tant *"Ens calmem !"* o *"Escolteu si us plau la seva intervenció, deixem que acabi !"*. El tema es centra d'entrada en qüestions relacionades per un costat amb delinqüència o violència i el fet de disposar o no de diners i feina per viure, i per un altre en tenir documentació o no (legals o il·legals).

Més endavant, per relançar el debat, els pregunta *"Vosaltres creieu que hem de deixar entrar els immigrants que tenen una bona condició econòmica ?"*.

La Maite els diu *"Sé que tots voleu intervenir, però hem de mantenir un ordre!"*. Entre les opinions dels alumnes que van sortint, alguns diuen que també els jugadors dels equips de futbol són immigrants, o que també hi ha àrabs que tenen diners.

El debat té prevista una durada inicial de 45 minuts, com a màxim. De tant en tant, la Maite fa alguns aclariments quan les intervencions dels alumnes no són prou clares. Quan porten deu minuts de debat, a l'aula hi ha silenci i moltes mans aixecades demanant la paraula.

No tots els alumnes tenen fulls a sobre la taula. D'altres els tenen en blanc o bé tenen els fulls que van utilitzar per preparar el debat. Les mans aixecades acostumen a ser sempre dels mateixos alumnes. Arriba un moment, que aquests ja no només expressen la seva opinió sobre el tema, sinó que comencen a respondre opinions contràries a les seves.

Cap al final del debat, la Maite intenta canviar de tema i diu *"A veure, de l'atur ja n'hem parlat molt. De les cultures, què en penseu? Creieu que impediran la nostra cultura, que s'aniran perdent les nostres arrels?..."*

Un nen diu *"També nosaltres vàrem robar a la cultura d'allà"*, fent referència en altres moments de la història (colonització).

La Maite els diu *"Imagineu una persona molt pobre i que el seu pare es queda sense feina, aniríeu vosaltres a buscar oportunitats en un altre país?"*

Segueix més endavant, dient-los *"Ara hi ha lliure circulació pels països de la UE, podem anar al país que vulguem. Hi esteu d'acord amb això?"*. I adreçant-se als qui no estan a favor de l'entrada d'immigrants, els diu *"Per la mateixa regla de tres, tampoc vosaltres podríeu anar a un altre país!"*

En un moment determinat, la Berta [mestra] aprofita les idees que van sortint per fer "connexions" amb altres temes que han vist anteriorment (les aportacions dels àrabs en segles anteriors, les comunitats autònomes,...).

Hi ha alumnes que es passen tota l'estona amb el braç aixecat. La Maite té alguns problemes per donar les paraules. Sovint la dóna als mateixos alumnes i els que no parlen tant es queixen.

Quan porten mitja hora de debat, hi comença a haver cert soroll i descontrol. Alguns alumnes parlen fluix quan intervenen. La Maite, probablement de forma inconscient, va donant les paraules als alumnes que més veu i més criden, que van passant al davant de la resta que també volen intervenir.

A vegades, hi ha nens que els costa d'expressar-se correctament i hi ha una certa repetició d'uns mateixos temes, amb opinions sense arguments demostrables o convincents.

Quan es porten quaranta minuts des de l'inici del debat, hi continuen havent una dotzena de mans aixecades. La tutora surt cinc minuts de l'aula i torna a entrar. Continua estant-se en un racó de l'aula i mostrant-se com inquieta o angoixada.

Faltant cinc minuts per acabar la sessió i encara amb nou mans aixecades demanant intervenir, la Maite els diu "*Sé que tots teniu moltes ganes d'intervenir, però és l'hora. El debat l'hem donat per finalitzat*". Llavors els pregunta "*A quines conclusions hem arribat ?*", enmig d'un cert xivarri... I en un minut, ella mateixa va dient les conclusions :

- *"M'escolteu, si us plau... Hem de tenir clar que molts immigrants que venen aquí, no venen per gust sinó que venen perquè la seva situació és insostenible en el país que estan. Es veuen obligats a deixar els seus països i anar a nous països en busca de millors condicions.*
- *Després..., hem de tenir clar que una onada molt gran d'immigrants a Espanya o a Catalunya, ens portaria problemes econòmics i socials. Ja és un país amb un nivell d'atur elevat, i aleshores què passaria ? Que l'índex d'atur augmentaria i hi hauria molta gent sense feina. Perquè nosaltres necessitem diners per viure, i aleshores això provocaria violència, hi hauria atracaments...*
- *O sigui que... hem de respectar i hem d'aprovar que vinguin immigrants, però la situació s'ha de regularitzar una mica.*
- *Després..., en quant a la cultura..., què en penseu de la cultura ?" I ella mateixa segueix "La convivència entre cultures és factible, es pot dur a terme i ha de ser un element enriquidor. Observant les diferències entre les diferents cultures, arribarem a conèixer també millor la nostra, la podrem arribar a valorar..., sí ?"*

I abans d'acabar la classe, els diu "*I ara m'agradaria que em diguéssiu abans d'acabar, què us ha semblat ? Si us ha agradat o si no us ha agradat el debat, si us han agradat o no us han agradat les classes...?... Aixequen la mà, si us plau...*". Considero la situació com a poc espontània, pel fet de trobar-me jo allà al davant.

Segons algunes de les opinions dels alumnes, els ha agradat més el debat i no tant haver d'estudiar els països. En general, els alumnes valoren positivament el debat i les altres classes, perquè han sigut no millors que les que els fa la mestra, sinó que han tingut una dinàmica "diferent". Als alumnes els agrada poder-se manifestar.

Per acabar, la Maite els diu "*Ja sé que teniu moltes proves..., però per a aquesta prova del dijous heu d'estudiar molt, us ho heu d'anar mirant...*"

I després els alumnes fugen corrents cap a la fila per baixar al pati. Alguns nens recriminen a la Maite, que en el debat havia ajudat a un dels dos grups.

Un cop acabada la sessió, la tutora comenta el següent :

- "*Pel grup [d'alumnes] que són, Déu n'hi do ! La veritat és que no hi estan acostumats i malgrat tot, molts ho han fet bé (s'ho han agafat amb molt interès i hi han participat tota l'estona).*
- "*Per altra banda, molts no elaboraven gaire el que deien (no tenien arguments consistents). És un grup fluix en conjunt... Altres anys, a vegades baixava la nota als alumnes per no escriure bé les coses. Aquest any no ho puc fer..., no aprovaria ningú !*
- "*M'ha costat molt no intervenir, quan veia les opinions racistes [Jo li dic que li havia estat a punt de dir, però que també era lògic que ho fes perquè només ella podia connectar algunes de les idees expressades amb continguts treballats en temes anteriors, i que malgrat tot ha anat bé].*
- "*S'ha de tenir en compte que era la primera vegada que la Maite moderava un debat. Havia d'haver dit que no es repetissin les idees i tenir més en compte que parlés tothom.*
- "*Se li ha tirat el temps a sobre (no l'ha controlat) i ha sigut insuficient que destinés un únic minut final a les conclusions.*
- "*Per això, per al proper dia, ella (la mestra) és partidària de fer un cert comentari (abans de començar la classe), perquè sinó les conclusions del debat podrien semblar que tot el que s'hi va dir era vàlid (sobretot els qui van defensar la postura contrària als immigrants). I s'han de deixar clares algunes idees, per coherència amb tot el que s'havia dit en classes anteriors sobre l'ONU i els Drets Humans. I això fer-ho entre tots els alumnes (no la Maite sola).*

9a sessió : dijous, 4 de març de 1999

• Diari de l'alumna :

"Aquell dia vaig arribar a l'escola a dos quarts de dotze, quan va acabar l'estona de pati. Quan els nens em van veure, no van tenir una sorpresa massa agradable, perquè al no veure'm a primera hora s'havien pensat que potser estava malalta i que farien la prova escrita un altre dia.

Després vam pujar a l'aula i quan els nens van organitzar la disposició de les taules i van estar en silenci, vaig demanar que em lliuressin els treballs. Tot seguit, vaig començar a repartir la prova.

Primer vaig llegir els enunciats de les preguntes i vaig resoldre, en veu alta, alguns dels dubtes que els nens em van preguntar. Després van començar a realitzar els diferents exercicis. Hi va haver nens que al cap de mitja hora ja havien acabat. En canvi, d'altres van tardar una mica més. Els nens que van acabar primer, tot esperant que els altres acabessin, van aprofitar aquella estona per fer biblioteca."

• Anàlisi :

La prova va ser realitzada en una hora que habitualment tenen classe de Castellà. Té en compte dos elements importants per a la seva correcta realització :

- la disposició de les taules, perquè no interfereixin la concentració dels alumnes;
- i una vegada repartits els fulls de la prova, la lectura i resolució en veu alta dels dubtes que tinguessin.

Sembla ser que tots els alumnes van disposar de temps suficient per la prova, i la proposta d'activitat per als alumnes que acabaven abans i havien d'esperar que ho fessin la resta de la classe, va ser correcta.

I sense cap més comentari, aquí acaba el *diari de camp* de la Maite, sobre la seva intervenció a l'aula de pràctiques.

Com a síntesi d'aquesta descripció de les sessions, observem que la Maite acostuma a fer un comentari general, una crònica breu de com ha anat cada sessió, més que fer-ne una exposició molt detallada de tots els passos seguits.

Comença assenyalant sempre l'hora d'inici de la sessió. Sobre les hores que ha realitzat les sessions, en diverses ocasions ha fet la classe en hores que habitualment fan altres àrees. La mestra ha estat més flexible en el seguiment de l'horari i ha intercanviat amb la Maite algunes hores de les seves estones de classe a 6è (les de Català i les de Tutoria). Fins i tot, s'ha tractat interdisciplinàriament algun contingut (sobre el racisme), durant alguna de les sessions de Tutoria.

A continuació, diu com veu la disposició dels alumnes a l'hora de començar. Té molt en compte les reaccions dels alumnes a les seves propostes i quan aquestes no són prou receptives, mira d'animar-los i ajudar-los a superar-ne les reticències.

Llavors, va encadenant les accions que ella va portant a terme, centrant normalment els comentaris en el que ella va fent, no tant en l'activitat que porten a terme els alumnes. En algunes activitats indica les respostes dels alumnes, però no sempre les dificultats que aquests tenen en fer-les.

Mai diu en finalitzar una sessió, que els presenti la feina del proper dia i només en una ocasió quan la comença, que els recordi què havien fet la sessió anterior. Però que no ho digui en la seva descripció no necessàriament significa que això fos així.

Aquest "estil" narratiu serà el que predominarà en tot el seu diari de camp, en les anotacions que anirà fent al llarg de tot el curs.

C2.3 Fase POSTACTIVA :

C2.3.1 Segon informe de pràctiques sobre la unitat didàctica realitzada

Un cop finalitzada la seva intervenció a l'aula de pràctiques, la Maite va elaborar-ne un informe segons la pauta que figura en l'annex 2.7. Aquest informe de pràctiques conté :

- la relació dels objectius i continguts de la unitat didàctica amb el primer i segon nivell de concreció del currículum;
- una descripció de l'evolució del grup d'alumnes de 6è, des de principi de curs fins abans d'iniciar la seva intervenció;
- la programació prevista inicialment de la unitat didàctica "*La unió dels pobles*";
- la descripció i anàlisi de cadascuna de les sessions realitzades;
- i una valoració final de l'experiència, a més a més de les referències bibliogràfiques pertinents i un annex on adjunta diversos materials utilitzats (llistes de notes, exercicis dels alumnes, fotocòpies d'activitats d'altres llibres de text...).

L'informe ens permet analitzar en aquest apartat, la valoració que fa de la seva pròpia intervenció, així com les modificacions que hi caldria introduir en el supòsit d'una nova realització de la unitat didàctica.

Abans de passar a l'anàlisi de les diferents sessions, es detalla a continuació una part de la descripció que fa sobre l'evolució del grup d'alumnes, en la qual identifica de forma clara la concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, que ha observat des de principis de curs fins al març. L'enfocament metodològic coincideix amb la descripció que en va fer en el **Test del tema 2** (analitzat en el punt C1), però aquí raona de manera més completa i correcta aquesta identificació.

"En l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, els alumnes des de l'inici de curs fins ara, han anat adquirint coneixements sobre els diferents tipus de paisatges (natural, rural, industrial i urbà), així com sobre les Comunitats Autònomes. Els diferents tipus de paisatges s'han treballat a partir del llibre

de text, mentre les Comunitats Autònomes s'han tractat a través d'un treball de recerca que els nens feien per parelles i que després han exposat oralment a l'aula.

Fixant-me en l'interès dels alumnes per aquesta àrea, aquests no es mostren massa motivats per les diferents temàtiques que han d'estudiar. Crec que això és degut al tipus de metodologia que s'imparteix, que és força tradicional. L'aprenentatge dels alumnes es tradueix en una repetició memorística, mecànica i rutinària dels continguts. En finalitzar un tema sempre realitzen un control, on bàsicament s'avaluen continguts de fets i conceptes. Si no superen aquesta prova, la repeteixen les ocasions que faci falta fins que l'aprovin. És freqüent veure alumnes que realitzen fins a tres vegades la mateixa prova.

Les activitats que es proposen afavoreixen el desenvolupament de les capacitats d'ordre inferior dels nens. En canvi, la reflexió, la crítica, la presa de decisions, la resolució de problemes, l'anàlisi de valors i de les pràctiques socials hi són absents. Per tant, no s'afavoreix la formació del pensament social dels alumnes. Les activitats no són gens motivadores, són exercicis on els alumnes simplement s'han de limitar a copiar.

El fet que els alumnes no estiguin acostumats a desenvolupar capacitats d'ordre superior, ha estat un aspecte que he tingut en compte en l'elaboració de la meua unitat de programació. Es tracta d'alumnes bastant hàbils per memoritzar, definir i explicar, però cal potenciar molt en ells les habilitats d'argumentar, justificar, reflexionar, comparar, valorar,...

En relació al tractament de continguts transversals, en aquesta àrea no s'acostumen a tractar. Aquests continguts, que són bàsicament referits a valors i actituds, es tracten a través de campanyes a nivell d'escola i en estones de Tutoria.

Per tot el que he esmentat anteriorment referent a l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, és senzill esbrinar l'enfoc tradicional que s'atribueix a l'ensenyament d'aquesta disciplina."

S'han de relativitzar algunes de les seves afirmacions, perquè en altres instruments (com el diari de camp), en fa una descripció diferent. Per exemple, durant el primer i segon trimestre, corresponents al treball dels temes de Geografia, diu el següent :

"...La Berta em va explicar que havia de canviar la metodologia i que els havia de matxacar [sic] amb continguts, ja que són nens molt dispersos i que no estudien gaire. Em va dir que a partir d'ara aniria més a poc a poc i que es basaria més en el llibre de text. Penso que aquesta no és la solució, que el que ha de fer és buscar activitats més motivadores per tenir-los més enganxats [sic]."

• **Diari de camp**, dijous 19 de novembre

"He observat que en aquesta escola no es treballa amb la idea que planteja la Reforma Educativa, ja que les activitats que promouen un desenvolupament de les capacitats d'ordre superior no s'integren en les diferents àrees curriculars, sinó que només es contemplan en hores de Tutoria, quan es fan debats i quan els nens fan P.A.I. (Programa d'Activació de la Intel·ligència)."

• **Diari de camp**, dimecres 10 de febrer

"Analitzant la prova que han de fer sobre les Comunitats Autònomes, en totes les preguntes es demana que els nens exposin el que han empollat [sic]. No són activitats de reflexió, només es demanen fets i conceptes : Diques quin és el menjar típic d'Aragó?, Quins són els balls típics de Múrcia ?, Quines són les festes populars de Catalunya?... Això no és d'extranyar perquè es demana el que es treballa amb els alumnes. Aquests en poques ocasions treballen procediments i valors en aquesta àrea."

• **Diari de camp**, divendres 19 de febrer

Però a partir del mes d'abril, quan comencen a treballar els temes d'Història, anota el següent :

"Observo que en l'ensenyament de la Història no s'utilitza una metodologia tradicional, ja que les classes es basen en activitats més lliures, menys guiades i l'alumne esdevé més protagonista del seu aprenentatge."

· **Diari de camp**, dilluns 12 d'abril

"A Socials, la Berta ha parlat d'un itinerari fotogràfic que es farà pel barri de la Ribera. D'aquesta activitat, els alumnes (per grups) n'hauran de realitzar un mural. Com he esmentat anteriorment, observo un canvi de metodologia. Ara es treballa de manera més activa, potenciant l'experiència directa amb l'entorn i el treball en grup."

· **Diari de camp**, dilluns 26 d'abril

- ANÀLISI de les valoracions fetes :

A continuació, s'analitzen les valoracions que la Maite ha fet de les sessions de la seva intervenció. De la darrera sessió de la unitat didàctica (la novena, corresponent al dia de la prova final), no n'ha fet cap valoració.

D'entrada es poden fer dues consideracions generals :

- Per una banda, en cap sessió fa un contrast entre allò que inicialment preveia fer i el que va poder fer en realitat. En general, s'ha ajustat més a la planificació en les primeres sessions i ha modificat més aspectes en les últimes, però sempre hi ha hagut alguna activitat d'aprenentatge que s'ha vist obligada a endarrerir per a la sessió següent.
- I per altra banda, en les seves valoracions entra poques vegades en l'anàlisi del treball realitzat sobre el tema de "*La unió dels pobles*" i es centra en qüestions més generals (no aprofundeix, per exemple, en els continguts disciplinars).

En les valoracions de les vuit sessions, hi apareixen sempre uns mateixos elements d'anàlisi :

- la motivació dels alumnes;
- la participació dels alumnes;
- el tipus d'interacció que s'estableix;
- la intervenció de la Maite, el seu paper.

A continuació, se n'exposa la seva evolució al llarg del tema :

· La motivació dels alumnes

Aquesta es vincula a factors diversos :

- l'hora del dia que es realitza la sessió;
- la idoneïtat dels materials que utilitzen els alumnes;
- l'interès del tema per als alumnes;
- i les estratègies utilitzades per la Maite, per motivar-los.

Sobre la motivació, n'indica el següent :

- 1a sessió : *"Crec que vaig saber propiciar i mantenir l'interès dels alumnes. El fet que fos la segona hora del matí va afavorir la motivació intrínseca. De tota manera, vaig intentar crear un clima favorable i motivador. La no utilització del llibre de text també va afavorir la motivació discent."*
- 2a sessió : *"El fet de ser la darrera hora de la tarda, no va afavorir l'interès dels alumnes. No estaven massa motivats, però sí força encuriósits per saber en què consistien els principis de Maastricht, perquè molts d'ells n'havien sentit a parlar i no sabien què eren. Crec que de mica en mica, l'interès dels alumnes va anar augmentant, sobretot a mesura que anaven veient la funcionalitat del seu aprenentatge... Els materials emprats van ser dissenyats de manera expressa per al desenvolupament d'aquesta activitat, per tal de facilitar l'aprenentatge de continguts que són una mica complexos. Aquests materials van afavorir la motivació discent."*
- 3a sessió : *"Els nens estaven força motivats i van trobar fascinant i engrescadora la idea de treballar en parelles. En un primer moment, em va fer por que els alumnes treballessin amb un company, perquè no estan acostumats a fer-ho i patia perquè no es formés un guirigall. El fet de realitzar aquesta sessió a primera hora del matí, va ser un factor important que va afavorir la motivació discent."*
- 4a sessió : No en diu res.
- 5a sessió : *"Aquesta sessió va resultar una mica feixuga, perquè els continguts que es treballaven eren bastant complexos. A més, el fet de no haver treballat prèviament l'organització de l'estat espanyol, va dificultar la comprensió de determinats conceptes. El fet d'haver utilitzat el llibre de text per realitzar una de les activitats, no va afavorir gens la motivació dels alumnes."*
- 6a sessió : *"La motivació va ser present al llarg de la sessió. Crec que amb el meu propi discurs vaig saber aconseguir-la."*
- 7a sessió : *"Pel que fa als materials que vaig utilitzar, aquests van afavorir la motivació de l'activitat. En els seus textos es parlava de nens de la mateixa edat que els alumnes, fet que els va fer sentir plenament involucrats en la qüestió que s'estava tractant."*
- 8a sessió : *"Pel que fa a la motivació, el clima de treball va ser favorable i motivador. Els nens es sentien incentivats pel propi discurs del debat."*

· La participació dels alumnes

Gairebé sempre parlarà de la participació dels alumnes en les seves valoracions. Aquesta està estretament relacionada amb la motivació i condicionada en bona mesura pel tipus d'activitats d'aprenentatge i l'interès del tema per part dels alumnes. És conscient que algunes faciliten més la participació que d'altres.

La participació ha estat generalment més alta, quan l'activitat s'ha basat en una tasca més oberta, en la qual el diàleg i la confrontació d'idees amb altres alumnes ha estat important. Mentre ha sigut més baixa quan s'ha tractat d'activitats més tradicionals, de lectura de textos i realització individual d'exercicis escrits. Les seves valoracions en aquest aspecte són les següents :

- 1a sessió : *"No tothom va tenir una actitud participativa durant aquesta sessió."*
- 2a sessió : *"En aquesta sessió els alumnes van tenir una actitud força participativa, però hi va haver un grup de noies que els va costar molt participar. No intervenien de manera espontània, només quan jo els demanava expressament que em responguessin."*
- 3a sessió : *"En aquesta sessió, la participació dels alumnes va ser força elevada. Tots els alumnes tenien coses a dir i tots volien comunicar les seves reflexions sobre l'Europa ideal a la resta de companys."*
- 4a sessió : *"La participació va ser escassa durant la sessió, quedant reduïda al diàleg entre un alumne i jo. Donat que els nens no feia massa dies havien buscat notícies als diaris sobre l'euro, em vaig imaginar que tindrien moltes coses a dir, però realment no va ser així."*
- 5a sessió : *"En la primera activitat sobre el llibre de text, la participació dels nens no va ser massa elevada, però l'activitat del treball per parelles la participació va ser total."*
- 6a sessió : No en diu res.
- 7a sessió : *"En la preparació del debat sobre el tema de la immigració, els alumnes van mostrar una actitud molt participativa perquè tots volien tenir coses a dir, el dia que es dugués a terme."*
- 8a sessió : *"La participació va ser molt elevada, però degut al gran nombre de participants que hi volien intervenir, molts nens van haver d'esperar força temps perquè se'ls donés el torn de paraula.."*

· El tipus d'interacció que s'estableix

També especifica en quines sessions ha predominat més el diàleg mestra-alumnes o bé la comunicació entre els mateixos alumnes. Així, excepte en la segona sessió que no en diu res, de les altres sessions n'especifica el següent :

- 1a sessió : *"Pel que fa al tipus de comunicació que es va produir, va predominar més la interacció mestra-alumnes que no pas entre els mateixos nens."*
- 3a sessió : *"En aquesta sessió, la contrastació dialèctica va ser força elevada."*
- 4a sessió : *"La participació va ser escassa durant la sessió, quedant reduïda al diàleg entre un alumne i jo."*
- 5a sessió : *"En la primera activitat, va predominar un tipus de comunicació basada en el diàleg mestra-alumnes, mentre en la segona activitat va predominar la contrastació dialèctica dels alumnes."*
- 6a sessió : *"Pel que fa a la comunicació, va predominar el diàleg mestra-alumnes, més que entre els mateixos alumnes. Això ja era d'esperar que succeís, degut a la manera com vaig plantejar l'activitat."*
- 7a sessió : *"Referent al tipus de comunicació, va predominar el diàleg entre els mateixos alumnes, més que no pas el diàleg amb mi."*
- 8a sessió : *"Aquesta activitat va fomentar la interacció a l'aula. Va predominar més el contrast dialèctic entre els coneixements dels alumnes que no pas el diàleg entre ells i jo."*

En total, considera que el conjunt de la unitat didàctica ha tingut una comunicació equilibrada, perquè en quatre sessions va predominar més una interacció mestra-alumnes (1a, 4a, 5a -1a part- i 6a), mentre en altres quatre va predominar més el diàleg entre els mateixos alumnes (3a, 5a -2a part-, 7a i 8a), el que ella n'anomena *"contrastació dialèctica"*.

· Les intervencions de la Maite, el seu paper

En la majoria de sessions (exceptuant la 2a i la 5a), parlarà també del seu paper i dels dubtes o problemes que li han sorgit en algunes activitats d'aprenentatge:

- 1a sessió : *"Analitzant la meua intervenció, m'ha fet dubtar si ha estat correcte el fet de motivar-los a partir de l'obtenció de la màxima puntuació. És a dir, incentivant-los fora de que és el propi tema i reforçant a partir del premi."*
- 3a sessió : *"Referent a la meua intervenció, crec que vaig proporcionar els materials necessaris perquè els alumnes poguessin reflexionar sobre el que s'estava treballant. El meu paper es va basar fonamentalment en la coordinació i orientació."*
- 4a sessió : *"Referent a la intervenció constant d'un dels alumnes, vaig considerar oportú permetre que anés fent en cada moment les seves aportacions, perquè considero important potenciar les seves capacitats. Ara bé, sóc conscient que no vaig tenir en compte altres factors importantíssims que incideixen en l'àmbit educatiu, com la motivació de la majoria dels alumnes i l'adaptació al seu ritme d'aprenentatge."*
- 6a sessió : *"Crec que en em vaig exaltar una mica en l'explicació de determinades situacions en les que no es respecten els Drets Humans i que aquesta exaltació la vaig transmetre als alumnes. Per parlar i transmetre els Drets Humans els has de viure, però això no implica inquietar-se ni angoixar-se."*

- 7a sessió : *"El meu paper es va basar bàsicament en l'orientació de l'activitat. Constantment anava preguntant als alumnes quins eren els arguments que havien trobat i els formulava preguntes per fer-los reflexionar sobre aportacions que podria fer-los el bàndol contrari.
Davant del fet de trobar-me amb un grup molt nombrós d'alumnes i del poc temps que disposava per fer-ne la preparació, em va anar molt bé poder comptar amb l'ajuda de la mestra en aquests moments."*
- 8a sessió : *"Pel que fa al meu paper de moderadora, vaig deixar que els nens s'esplaiessin massa en determinades intervencions i no vaig conduir prou bé el fil del debat, perquè sorgissin nous arguments. Vull esmentar que el meu paper de moderadora va quedar una mica anul·lat per les moltes intervencions de la mestra."*

Encara que ella digui que el seu paper era el de coordinadora (3a sessió), orientadora (3a i 7a) o moderadora (8a), ha tingut un protagonisme clar en la major part de les activitats d'aprenentatge. En cap sessió s'ha donat la possibilitat que fossin els alumnes els qui decidissin segons els seus interessos, què és allò que els agradaria treballar del tema. La seva participació s'ha limitat a respondre les propostes que la Maite els feia.

· Altres observacions

Per altra banda, en algunes ocasions inclou comentaris, que no formarien part d'una valoració de les sessions, sinó d'una reflexió més teòrica. Per exemple :

- 1a sessió : *"Referent a l'activitat de construir un fris cronològic, considero que la cronologia és una bona eina per facilitar la percepció del temps a través de la seva representació gràfica."*
- 4a sessió : *"Fixant-me en l'activitat que van dur a terme els alumnes, considero oportú que sàpiguen treballar de manera més autònoma, sense la necessitat que el mestre hagi d'anar indicant constantment allò que han d'anar fent i on s'han d'anar fixant."*
- 8a sessió : *"És una activitat que permet un desenvolupament de l'habilitat d'argumentar, que és fonamental si volem afavorir la formació del pensament social. Considero molt important que els alumnes sàpiguen produir raons i arguments, fent ús dels seus coneixements, i sàpiguen confrontar-los amb altres. El debat és una activitat idònia per contrastar, intercanviar o negociar amb els altres. Afavoreix el pensament crític, reflexiu i creatiu de l'alumnat, l'ensenyament de la presa de decisions...
Veient com va anar l'activitat, m'ha quedat clar que en l'ensenyament de les Ciències Socials seria bo que s'utilitzés el debat amb més freqüència, si el que pretenem és educar per a la democràcia."*

En la valoració de la primera sessió, treu alguna conclusió precipitada :

"El fet que els inquietés aquest tipus d'activitat, m'ha servit per constatar que els alumnes mai realitzen avaluacions inicials escrites. Per tant, no es dóna prou importància a una de les fases imprescindibles per tal de realitzar un aprenentatge constructivista."

Que no es facin les avaluacions inicials per escrit, no necessàriament significa que no es tinguin en compte les idees prèvies dels alumnes. No és l'única forma de detectar-les, encara que sí sigui una de les més completes i objectives.

En la tercera sessió, hi afegeix una observació important sobre els continguts que estan treballant :

"Reflexionant sobre aquesta sessió, vaig observar que hi ha nens amb actituds racistes però que no són conscients que no són correctes, perquè a l'hora d'escriure allò que realment pensen no les expliciten. Amb la mestra vam comentar que en les següents sessions de Tutoria es treballaria i es reflexionaria sobre les discriminacions per motius de raça, origen ètnic, sexe,...".

És positiu que des d'altres hores setmanals es complementi el treball que es porta a terme des de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural. Però derivar els aspectes que facin més referència a les actituds i els valors dels alumnes cap a l'hora de Tutoria, pot suposar una fragmentació dels objectius que es pretenen des de la mateixa unitat didàctica. Que la complementarietat no signifiqui una substitució d'una part del seus continguts.

Finalment, hi ha un parell d'anotacions importants (en les sessions 5a i 8a), en relació a les capacitats d'aprenentatge que desenvolupen els alumnes :

5a sessió : *"Vaig observar que els alumnes tenien forces dificultats en argumentar les seves decisions..."*

8a sessió : *"Al llarg del debat, vaig observar que molts dels arguments que van aportar els havien extret directament dels materials que se'ls va proporcionar, essent pocs els arguments propis que es van dir."*

En aquests casos, la Maite no es pregunta per què els alumnes tenen dificultats per argumentar i quan ho fan, per què no ho fan amb arguments propis. Es limita a constatar aquests fets, sense proposar cap nova estratègia per millorar aquests aprenentatges.

A continuació, s'analitzen tres apartats de l'informe realitzat per la Maite sobre la seva intervenció a l'aula de pràctiques. Són :

- Els resultats de l'avaluació inicial
- El recull de dades i el grau d'assoliment dels objectius
- I la proposta de correctors

· Els resultats de l'avaluació inicial

Les respostes obtingudes en aquesta avaluació van ser les següents. Del primer exercici de cinc preguntes tipus test :

Preguntes	Nombre d'alumnes		
	Resp. correcta	Resp. incorrecta	No contestada
1. Què és la Unió Europea ?	28	2	1
2. Procés de creació de la UE	15	12	4
3. Elements per a una Europa unida	21	10	
4. Significat de les sigles O.N.U.	26	5	
5. Què és l'O.N.U. ?	28	3	

Sobre aquests resultats, escriu el següent :

"Veiem que hi ha bastants nens que tenen coneixements sobre què és la Unió Europea i l'ONU. En canvi, sobre el procés de creació de la Unió Europea, més de la meitat dels alumnes no en tenen un bon coneixement. En relació als elements positius que són necessaris per formar una Europa unida, vaig veure que alguns nens tenien dificultats per entendre el significat de determinats conceptes."

Sobre els resultats de la resta d'exercicis de l'avaluació inicial, diu :

"- En el segon exercici, en el qual s'havien de situar en un mapa mut d'Europa, el nom dels estats que integren la UE, veiem que hi ha un gran desconeixement sobre els estats que integren la UE i la seva ubicació geogràfica. Només hi ha un alumne de la classe que els coneix tots i els ha situat correctament.

- En el tercer es preguntava si els Drets Humans es respecten o no arreu del món. Vint-i-vuit alumnes van contestar que sí, un alumne que no i dos nens no van respondre la pregunta.

- El quart exercici, consistia en posar un exemple d'un dels Drets Humans. La majoria d'alumnes van citar enunciats referits a la igualtat, la no discriminació per motius de raça, la pau,...; nou nens van posar l'exemple del dret dels nens a anar a l'escola i dos nens no van resoldre l'exercici.

- I en el cinquè, els alumnes havien d'explicar una situació on no es respectés un dels Drets Humans. La majoria van parlar de l'explotació infantil i de l'esclavatge. Dos nens van parlar de la pena de mort, dos més sobre el maltractament de les dones, un sobre el racisme i set nens no van resoldre l'exercici.

Tenir en compte aquests resultats al llarg de la realització de les diferents activitats és fonamental, si partim d'una concepció constructivista de l'aprenentatge."

En el tercer i cinquè exercici, la Maite hauria pogut analitzar la seva capacitat de raonament si hagués demanat que indiquessin el per què es respecten o no els Drets Humans, enlloc de limitar-se a respondre amb un sí o un no, o a posar-ne un exemple. Al final, diu que caldrà tenir en compte aquests resultats, però no concreta com els tindrà presents, quins aspectes modificarà de la unitat didàctica prevista inicialment.

· El recull de dades i el grau d'assoliment dels objectius

L'informe de la Maite presenta en el seu darrer annex, un recull amb les dades quantitatives i qualitatives obtingudes per cada alumne. En la valoració dels resultats indica :

"Per una banda, s'ha realitzat una avaluació quantitativa en funció dels resultats obtinguts pels alumnes en diversos ítems i que ens servirà per establir si posseeixen o no els coneixements necessaris per emprendre aprenentatges posteriors. Per altra banda, s'ha dut a terme una avaluació qualitativa, que ens donarà informació sobre les actituds mostrades pels alumnes al llarg de la unitat didàctica."

Els ítems assenyalats en les graelles de resultats recullen els següents aspectes :

- I 1. El nivell de coneixements previs de l'avaluació inicial :
(*Alt / Mitjà / Baix*)
2. El grau de seguiment de les activitats :
(*Segueix bé / Amb alguna dificultat / Amb moltes dificultats*)
3. El nivell de coneixement i aplicació dels conceptes sobre la Unió Europea :
(*Els coneix i aplica bé / Els coneix, però no els aplica bé / No els coneix*)
4. El nivell de coneixement i aplicació dels conceptes sobre l'ONU i els Drets Humans :
(*Els coneix i aplica bé / Els coneix, però no els aplica bé / No els coneix*)
5. L'avaluació de la prova escrita :
(*Menys de 5, M / De 5 a 6'5, R / De 6'5 a 8'5, B / De 8'5 a 10, MB*)
6. L'avaluació del treball per parelles :
(*Segons si té o no tota la informació i una presentació acurada i apropiada*)
7. **Grau d'assoliment dels objectius** (en funció dels resultats d'aquests 6 ítems) :
(*Assolits / Assolits parcialment / No assolits*)

II 8. Actituds (Molt / Bastant / Poc / Gens) :

- Intervenció espontània
- Intervenció com a resposta
- Mostra interès per allò que està fent
- Contrasta idees sobre les activitats amb els companys
- Defensa les pròpies opinions
- Respecte el que diu la mestra i la resta de companys

9. Actitud general (en funció dels resultats d'aquestes 6 actituds) :

(Molt bona / Bona / Normal / Passiva / Negativa)

Pel nombre d'ítems recollits, la Maite ha realitzat una tasca intensa d'observació. Però la diversitat de barems emprats en cadascun d'ells, no li ha facilitat l'obtenció de dades globals.

D'altra banda, hi ha un contrast entre els enunciats inicials del tema (quan remarcava la importància de dur a terme activitats que desenvolupessin les capacitats d'ordre superior,...) i allò que al final ha recollit com a dada i ha valorat.

En el primer bloc, hi ha un interès clar per registrar el nivell de continguts conceptuals adquirits, deixant de banda el treball més procedimental que s'ha realitzat, sobre les capacitats d'argumentar les idees, de raonar, de prendre decisions,... Un treball que s'ha fet, però que queda difuminat en no concretar-se com s'ha donat en cada alumne.

En el bloc de les actituds, s'ha fixat més en el nivell de participació, interès i respecte mostrat pels alumnes, que en l'evolució d'algunes actituds explicitades com a racistes en alguns casos o en el desenvolupament del seu sentit crític.

En l'apartat de l'informe sobre el grau d'assoliment dels objectius, diferencia els referits a fets i conceptes, dels objectius procedimentals i actitudinals. En el primer cas, no concreta quins són els objectius i continguts que majoritàriament no s'han assolit o han costat més :

"El tema s'ha assimilat bé per part de la majoria dels alumnes. La mitjana dels resultats és de Notable i per tant, es pot afirmar que una gran part d'objectius i continguts han estat assolits. Els objectius didàctics s'han agrupat en dos blocs a l'hora de valorar-los com a ítems (per una banda, la Unió Europea, i per l'altra, l'ONU i els Drets Humans). En el llistat de notes es pot observar que l'apartat de l'ONU i els Drets Humans s'ha comprès millor (no ha estat assolit per tres alumnes), que el primer (no assolit per quatre alumnes). Cal dir també, que tan sols han estat dos alumnes els que no han assolit els objectius mínims."

També hi ha poca concreció en el grau d'assoliment dels objectius procedimentals, amb alguna contradicció en la valoració que feia a la cinquena sessió, quan afirmava "*Vaig observar que els alumnes tenien forces dificultats en argumentar les seves decisions...*". En canvi, aquí diu :

"Pel que fa als procediments, tot i que alguns dels que van ser dissenyats no es duen a terme en altres temàtiques de l'àrea, els resultats han estat força satisfactoris. Sóc conscient que alguns alumnes han hagut de realitzar un esforç per anar seguint el tema, però mica en mica se n'han anat sortint. Els alumnes han après a comentar i analitzar informacions, argumentar les seves aportacions, contrastar diferents opinions,..."

Finalment, diu el següent sobre els continguts actitudinals de la unitat didàctica :

"Referent als quatre primers continguts actitudinals proposats, no han estat assimilats per alguns alumnes, donat que tenen uns valors molt arrelats i reeducar-los implica un procés de temps força llarg. L'avaluació dels dos darrers continguts actitudinals s'ha realitzat a partir dels sis ítems indicats. Pel que fa a aquests ítems, ha predominat clarament la intervenció com a resposta. Han estat pocs els alumnes que en determinats moments intervien de manera espontània. La majoria dels nens han mostrat interès per la temàtica, però alguns s'han mostrat una mica dispersos. El fet de mantenir una actitud activa, contrastant i defensant opinions, ha costat, però valoro l'esforç realitzat per la majoria dels nens."

Els quatre primers continguts actitudinals són difícils d'avaluar, perquè són poc concrets i sobrepassen el treball que es pugui realitzar en vuit o nou sessions d'un tema de Coneixement del Medi Social i Cultural.

La Maite ha observat i analitzat més els dos darrers (l'últim no queda clar què significa "Receptivitat activa"), i ha valorat l'esforç realitzat pel conjunt d'alumnes, malgrat les dificultats que han hagut de fer front, en menor o major grau segons els casos.

· Proposta de correctors

Abans de la valoració final de l'experiència viscuda, la Maite recull en aquest apartat un llistat dels aspectes que caldria millorar. És conscient que en algunes activitats s'haurien d'aplicar uns correctors, però en conjunt, no els arriba a concretar.

"Reflexionant sobre cada una de les sessions i autoavaluant la posada en pràctica de la meua unitat didàctica, em sento força orgullosa de la meua actuació. De tota manera, sóc conscient que he comès alguns errors, que si pogués tornar a realitzar-la intentaria corregir."

Pel que fa al ritme d'aprenentatge dels alumnes, m'he trobat amb un grup amb força dificultats per anar avançant, però hi ha un nen que destaca pel seu elevat nivell d'intel·ligència. En alguns moments, per potenciar les seves capacitats, vaig adaptar els continguts al seu nivell, sense tenir present el ritme d'aprenentatge de la majoria d'alumnes. Crec que fer una atenció real a la diversitat resulta molt difícil."

Ara, la Maite ho pot dir per experiència. Ho ha intentat i se n'ha adonat.

"En ocasions, vaig donar molta importància a la participació dels alumnes. Això va fer que determinades activitats s'allarguessin més del previst, i no se'n poguessin dur a terme altres que havien estat planificades (com la 2a, la 5a i la 9a, citades en l'apartat d'activitats d'aprenentatge). Des d'un principi vaig haver de modificar la planificació de les activitats (en la segona sessió ja ens vam quedar endarrerits)."

Considera un error no haver realitzat totes les activitats previstes inicialment, però en realitat més que parlar d'un error, caldria dir que ella ha prioritzat un altre aspecte prou important.

"Un altre error que vaig cometre va ser substituir els deures pel repàs diari del que havíem fet en les sessions anteriors. Crec que el fet de proposar exercicis perquè els nens els fessin a casa, hagués ajudat a la consolidació de determinats continguts."

Però l'experiència que havia observat en temes anteriors (la majoria dels alumnes mai porten els deures fets), l'havia fet decidir per fer-ho d'aquesta manera.

"En quant a l'aportació de materials (que van facilitar la comprensió de determinats continguts i que van ajudar i engrescar als alumnes a veure el tema des d'una perspectiva més lúdica), crec que hagués hagut de potenciar més l'aportació de materials per part dels mateixos alumnes. Considero important que els nens s'habituin a buscar informació i no se'ls doni tot mastegat."

Com en el paràgraf anterior, la Maite es va voler assegurar el material de treball dels alumnes, perquè la majoria d'alumnes normalment costa que els aportin. Però en aquest cas, s'havia de valorar la possibilitat d'aquells que sí ho haurien fet.

"Referent a l'activitat d'avaluació inicial, crec que en determinats moments no va ser molt efectiva. A l'hora de treballar alguns continguts de la Unió Europea, vaig errar en la realització d'alguna activitat per no saber els coneixements previs que en tenien els nens. Per exemple, quan vaig proposar que m'expliquessin tot el que sabien dels euros, jo vaig donar per suposat que tindrien moltes coses a dir, perquè pensava que amb la tutora ho havien treballat. Però l'activitat va ser un fracàs perquè tan sols un dels alumnes en tenia coneixements."

Aquest fet l'hauria de portar a la conclusió, que el treball que van realitzar amb la tutora sobre l'euro no va suposar per a la majoria d'alumnes un aprenentatge significatiu.

"Pel que fa als continguts, crec que hagués hagut de treballar més determinats aspectes de la interculturalitat. Quan es va realitzar el debat sobre el tema de la immigració, sóc conscient que les conclusions no van quedar massa clares i alguns alumnes no van comprendre els avantatges de la convivència entre diferents cultures. Em va faltar temps per poder incidir més en determinades qüestions i no vaig poder disposar d'una sessió prèvia a la prova final escrita, per poder repassar el tema."

Un corrector possible hauria estat que inclogués alguna qüestió educació intercultural, en l'exercici d'avaluació inicial. I sobre el nombre de sessions realitzades, cal tenir en compte que inicialment només eren sis i finalment van ser nou (comptant la sessió destinada a la realització de la prova escrita). Segons la disponibilitat de la tutora i el nombre d'hores que l'escola destina habitualment a aquest tema, difícilment s'haurien pogut disposar de més sessions.

Acaba aquest apartat, dient :

"Sé que he comès força errors, però crec que d'aquests en podré extreure un aprenentatge."

La Maite ha expressat en altres ocasions, que és una persona que vol tenir la feina ben preparada per evitar imprevistos. En alguns moments exagera els errors comesos, perquè en conjunt, ha realitzat un bon treball, amb interès per incorporar un ensenyament-aprenentatge de les ciències socials diferent a l'habitual.

No ho tenia fàcil, perquè diferents factors dificultaven la realització de la seva proposta inicial (entre ells la seva pròpia inexperiència per trobar-se encara en un període formatiu). Però malgrat tot ho ha intentat i ben segur que de l'experiència en treurà un aprenentatge per a la millora de l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta àrea.

C2.3.2 Segona entrevista a la mestra-tutora de l'aula de pràctiques

Un cop finalitzades les sessions de la seva unitat didàctica, es va realitzar una segona entrevista amb la tutora. El seu objectiu era obtenir informació sobre la valoració que feia de la intervenció de la Maite, tenint en compte que ella havia orientat la seva preparació i havia estat present en el desenvolupament de totes les sessions.

La primera valoració que se li va demanar era sobre l'**adaptació del tema al grup d'alumnes** que havia tingut. No tant la planificació teòrica prèvia, sinó a la pràctica, si s'havia adaptat al seu context :

"...Sí, sí que ho ha fet, perquè ella ha comptat això, amb l'avantatge aquest, que... A veure, el fet de portar els cartronets que s'enganxaven a la pissarra (això els hi va encantar), i les fotocòpies en color... i són coses que semblen una tonteria però que als nanos els fa una certa gràcia. Un tema diferent... Pensa que portem des de principi de curs treballant geografia física i havíem començat geografia econòmica també,... Però és una cosa que crida més l'atenció... Sembla fins i tot que toca més la realitat...

Hi ha quatre o cinc alumnes que tenen bastanta informació en aquesta classe... i això ajuda. Llavors, n'hi ha uns altres que no rascaven res però com a mínim, és allò que els desperta la curiositat perquè ho han sentit al telenotícies, han sentit en els pares parlar-ne... I això és un tema que serveix.

La Maite com ho ha portat? Home, jo crec que ho ha portat molt bé... Ella sí ha sabut això, captar-los-hi l'atenció." [2 EM - 17-18/22 - B]

La mestra valora especialment els recursos materials emprats, com a elements que, juntament amb una major actualitat dels continguts i sobretot, la novetat que suposava que fos la Maite qui impartís el tema, han afavorit la captació de l'atenció dels alumnes.

Quan se li demana si estava convençuda de com volia enfocar el tema inicialment (del tipus d'activitats d'aprenentatge que volia plantejar,...), respon :

"...No ho veia ni malament ni bé. A veure, jo li deia "Compte amb aquestes coses...". Li vaig fer un parell d'observacions :

- Has de centrar molt els temes, perquè sinó són nanos que es dispersen molt fàcilment. En aquesta edat a més a més, els hi hem de donar una mica pautat, de tal manera que ells després busquin... una mica els camins,.. afegir-hi coses, però que no d'entrada se t'escampin. Si se t'escampen, després reconduir-ho és molt més difícil. Cosetes d'aquest estil...

- I el control de la classe que crec que és important. L'autoritat moral, el fet de que ella la senten una part més...

Per tant, a veure, tal com ella ho va plantejar, doncs a veure, em va semblar que estava ben treballat." [2 EM - 24/30 - B]

En segon lloc, se li va demanar que valorés el **grau de novetat en el plantejament del tema**, tal com l'havia dut a terme :

"...A veure, hi ha vàries coses. Una, el plantejament era diguem que similar. El que passa que, primer, nosaltres en extensió ja no ho fèiem tan extens, perquè ens semblava que després del treball sobre les comunitats autònomes havíem de seguir una línia una mica més tranquil·la. I per tant, doncs, clar, la manera de treballar-lo sempre és diferent.

Ara, la metodologia utilitzada també, el fet de... a veure, era molt espectacular, eh ! Molt espectacular en el sentit de que jo he utilitzat pràcticament poc els cartronets. Més aviat, podem utilitzar més de tant en tant, una transparència (poqueta cosa, eh !), que no pas això, els cartronets, que els hi feia gràcia i que ho relacionaven i tal. Els hi escrivia molt a la pissarra, que potser ho fem menys. No els hi va demanar gairebé resums, que per exemple, nosaltres de tant en tant, això sí que ho fem. Mirem, subratllem, llegim, treiem les idees més importants i fem un resum. Un resum vol dir que els tens superlligat i pautat, perquè tot ha de ser així encara.

De tota manera, per exemple, a veure. Jo el tema del debat no l'hagués agafat aquí i no sé si un altre any... Perquè la Maite ahir mateix, a la prova, diu que li va sortir, va comentar que havia sortit algú que havia dit... La pregunta era "Com t'imagines Europa o una Europa ideal ?" I algú va respondre "Una Europa sense immigrants!", vol dir que aquest no va entendre res !! I segurament ens en va quedar més d'un i més de dos. El que passa que alguns són més llestos i pensen "Això no ho poso!"

Remarca la diferència en el nombre d'hores destinades al tema, com a condicionant important d'allò que es pugui fer amb els alumnes. Després d'explicar el motiu pel qual no acostumen a destinar un major nombre de sessions, a la unitat didàctica de "La unió dels pobles", torna a valorar els recursos materials utilitzats per la Maite.

El fet de trobar a faltar que no realitzés resums amb els alumnes, podria interpretar-se com una mancança, perquè diu que "tot ha de ser així encara", referint-se a un treball molt pausat.

Respecte a la realització del debat sobre la immigració, es mostra partidària de fer-ho diferent (de realitzar-ne un treball previ), per deixar les idees més clares als alumnes i evitar algunes respostes que es van donar. Els materials facilitats als alumnes per a la preparació del debat, serien els únics que la mestra va valorar com a millorables :

"...Els textos que els va donar per preparar el debat, bé, potser perquè també el mateix tema tampoc ajudava..., els ho vaig haver d'explicar una miqueta. Potser no eren textos per a nans de sisè..."
[2 EM - 80 - B]

Finalment, se li va demanar que valorés els **aprenentatges assolits pels alumnes** amb la intervenció de la Maite. La immediatesa de l'entrevista (l'endemà que fossin lliurats els resultats de la prova als alumnes), va fer que encara no els hagués vist personalment i per tant, que no pogués respondre amb més detalls. Però pel treball realitzat al llarg de les sessions, respon :

"...Aquest any sortiran amb una informació sobre el tema genial, molt millor evidentment que altres anys, molt més completa diguem... Jo m'imagino que sí. Em dóna la impressió, tenien realment un interès molt alt i per tant, jo estic convençuda que han après !" [2 EM - 50/55 - B]

De totes maneres, es tractava d'una prova no gaire difícil de superar, segons la seva opinió :

"...Era un tipus de prova que, el que és relacionar..., això els és relativament senzill. El que els costa és estudiar... S'havien matxacat molt les qüestions principals i..., a vegades, es responien per eliminació. Per tant, home, era una prova relativament senzilla" [2 EM - 14-16 - B]

Durant tota l'entrevista, la mestra va valorar molt positivament la intervenció de la Maite. I va destacar també la seva disponibilitat al llarg del curs, que ha fet que els alumnes l'hagin anat sentint com una persona més del grup i una persona de

referència (perquè alguns dies a la setmana, estava més hores amb ells que la mateixa tutora).

I aquest fet el valora especialment, perquè amb els anys que porta treballant com a mestra, mai s'havia trobat amb un grup d'alumnes tant difícil com aquest. En diferents moments de l'entrevista, posarà exemples de les dificultats que ella s'ha trobat amb aquests alumnes, dels quals en dirà que els costa molt la qüestió de l'ordre, perquè són molt impulsius, i que troba a faltar uns bons líders :

"...En tots els grups sempre hi ha una sèrie d'elements que a vegades dominen i que són els que marquen una mica el grup. Llavors, aquest any el que marca és que els líders són uns líders acadèmicament molt fluixos, amb molt poc interès per l'escola. Vénen a l'escola a passar-s'ho bé, a mirar... si són nenes a mirar els nens grans i si són nens a dir tonteries a les nenes. Vull dir, poca cosa més. A l'hora de la feina és bastant desesperant perquè més de la meitat no fa mai els deures. Realment se't fa difícil fer un treball... I la Maite, doncs, ha sabut controlar la classe, la qual cosa no està malament, perquè sobretot, són els especialistes doncs en intentar pujar-se al que poden, sense ser uns mals nanos, eh ! Són bons nanos, però... I, ha sabut controlar. I els errors que ha comès són de novata, com els que vaig cometre jo..." [2 EM - 62/66/78 - B]

A les dificultats del grup que es va trobar la Maite, se n'hi han d'afegir dues més :

- les d'un alumne sobredotat (al qual la Maite li preocupava que pogués qüestionar-li el domini dels continguts del tema) :

"...Alguns dies jo vaig veure que, clar, estava amb una certa tensió, com tots, quan hem de preparar una xerrada amb els tutors... Jo m'imagino que no és el mateix fer una classe amb nens de 2n que amb nens de 6è i sobretot si hi ha un alumne pel mig que et pot ridiculitzar. La sort és que és un nen que no acostuma a ridiculitzar en públic, però sí que és possible que ara tingui la seva lògica, eh !, que ella patís ! Eh ? Més que res per manca de seguretat." [2 EM - 93-94 - B];

- i el fet que durant alguns moments del curs pogués comptar poc amb la tutora, pel seu càrrec de Cap d'Estudis de Primària :

"...El que sap greu és que, a veure, la pobra Maite ha comptat amb una dificultat afegida i és que jo no sóc una tutora convencional. Llavors, hi havia vegades... al principi de curs, que podia estar més per ella. I després hi ha hagut unes èpoques en que em deia "Tens un moment ?". I "No, perquè tinc una visita, perquè tinc no sé què, tinc no sé quantos" I ella... A veure, si jo hagués estat després a Mates o a Llengua, a Castellà..., hauria sigut més fàcil..." [2 EM - 99-100 - B]

Malgrat això, l'esforç i l'interès mostrat per la Maite en tot moment, faran que la valoració final de seves pràctiques sigui molt bona, tal com indicarà la mestra en el seu informe d'avaluació.

Valoració de la mestra del Segon període de Pràctiques (annex 2.9)

Aquest informe d'avaluació realitzat per la mestra-tutora de l'aula de pràctiques, té en compte l'estada de la Maite durant el segon i tercer trimestre del curs. Aquest període inclou l'estada intensiva del mes de febrer (durant la qual va dir a terme la seva intervenció) i un matí a la setmana fins a mitjans del mes de maig.

Les dades assenyalades per la Berta, la seva tutora, són les següents :

1. Sobre algunes activitats realitzades per la Maite, valora com a **"Molt bona"** (màxima valoració), l'observació a l'aula i la col·laboració en tasques diverses d'àmbit escolar.

Fa una valoració **"Bona"**, de l'anàlisi i reflexió al voltant d'aspectes metodològics propis de l'especialitat. I afegeix el següent comentari :

"La Maite ha tingut molt interès en preguntar tot el que fa referència a la programació, la metodologia utilitzada i aspectes de l'avaluació."

2. Sobre la seva actuació en la planificació, aplicació i avaluació de la unitat didàctica, fa les següents valoracions d'entre els barems "Molt bona", "Bona", "Suficient" o "Insuficient" :

- Coordinació amb la mestra durant la planificació, el desenvolupament i l'avaluació de la seva intervenció	Molt bona
- Adequació entre la programació feta i el desenvolupament de les activitats	Bona
- Coneixement del tema	Bona
- Comunicació interacció amb els alumnes	Molt bona
- Domini del grup	Bona
- Correcció en l'expressió (oral i escrita) i adequació a la temàtica	Bona
- Capacitat creativa	Molt bona
- Utilització de recursos (suficients, adients,...)	Molt bona
- Capacitat d'afavorir i motivar la participació dels alumnes	Molt bona

· Actuació en cas de situacions de conflicte	Bona
· Reflexió sobre la planificació i l'execució del propi treball	Bona
· Interès en l'aprenentatge dels alumnes (individual i col·lectivament)	Molt bona

I afegeix el següent comentari :

"La Maite ha fet un gran esforç en la preparació de la unitat didàctica. Ha utilitzat recursos atractius als alumnes i els ha motivat força envers el tema que ha desenvolupat."

3. Finalment, valora la seva assistència i puntualitat a l'escola com a **"Suficient"** (indicant que ha tingut algunes absències per malaltia o proves a Blanquerna, intentant recuperar els dies perduts), i assenyala una valoració global de **"Molt bona"**. Tampoc detalla cap aspecte que l'alumna hagi de millorar (com havia fet en el primer informe), però sí en destaca positivament els següents aspectes :

"La relació amb els alumnes, molt propera... I la bona disposició a realitzar qualsevol tasca."

Amb aquest darrer informe de valoració de les pràctiques d'ensenyament de la Maite, la seva tutora confirma la seva gran disponibilitat en col·laborar en qualsevol feina de l'aula i com a bona observadora de la pràctica educativa. Aquests aspectes ja els valorava positivament en el primer informe, als quals s'hi han afegit aquí tots els ítems referents a la seva intervenció directa a l'aula.

Encara que alguns aspectes puguin ser millorables (tenint en compte que es tracta d'una mestra en formació inicial, per tant, amb poca experiència), el conjunt de la seva estada i de la seva intervenció són qualificats com a **"Molt bones"**, gràcies a l'esforç i interès que ha mantingut en tot moment al llarg del curs.

6.5 Interpretació del cas

En aquest darrer apartat s'interpreta el procés formatiu realitzat per la Maite, fent atenció a tres aspectes principals :

- L'evolució de les seves idees i els seus coneixements sobre les ciències socials i el seu ensenyament-aprenentatge. És a dir, els canvis que s'han produït en aquestes idees i aquests coneixements, des dels inicis de les assignatures de DCS i de Pràcticum, fins a la finalització del curs;
- L'evolució del procés realitzat sobre la pràctica. S'interpreta la identificació feta per la Maite del context de la seva pràctica en el primer quadrimestre del curs i els canvis que s'han produït abans, durant i després de la seva pròpia intervenció;
- Les interaccions entre la teoria i la pràctica. S'exposen els factors teòrics i pràctics que han interaccionat coherentment i han facilitat un canvi de les seves concepcions i de les seves pràctiques o l'han dificultat.

L'evolució de les idees i els coneixements sobre les ciències socials i el seu ensenyament-aprenentatge

Idees

La Maite passa d'una valoració negativa de les ciències socials, fruit de la seva experiència com a alumna d'EGB, a una visió diferent d'aquesta àrea un cop finalitzada l'assignatura de DCS i el Pràcticum. Diu haver après moltes coses i que hi ha hagut canvis en la seva concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

Inicialment era molt poc conscient de la importància de les finalitats d'aquesta àrea, gairebé ni en parlava. Ara, en canvi, afirma que l'assignatura l'ha fet adonar que és possible un enfocament de l'àrea diferent al que ella havia viscut. Abans no veia factible apostar per un canvi social des de l'escola, mentre ara ho veu més possible després de descobrir el model crític d'ensenyament. Creu que aquest era un dels objectius principals del programa (descobrir la importància del model crític) i la Maite

afirma haver-lo descobert i que a més a més, és el model que pensa dur a la pràctica "perquè des de l'educació hem de canviar la societat". Aquest tipus de reflexió no es donava en començar l'assignatura.

Ella afirmava que a l'EGB tenia les CCSS travessades, perquè els continguts que tractaven i la forma com les aprenien no tenien sentit. Hi havia un predomini dels continguts de tipus factual i conceptual, que s'exposaven magistralment (sobretot en temes d'Història) i havien de ser memoritzats, mentre es treballaven poc els procediments i les actituds, com el desenvolupament de la reflexió crítica. En aquest sentit, crida l'atenció que el tractament d'aquesta àrea a la seva escola d'EGB -segons recorda-, era una excepció, doncs en general diu que es concedia més importància a l'educació en actituds i valors que no pas a la transmissió de coneixements.

Ara pensa que la introducció de problemes socials rellevants de l'actualitat (en bona mesura relacionats amb els eixos transversals del currículum), permeten fer un canvi d'enfocament d'aquesta àrea, que justifica per la importància que té avui educar per la democràcia i per la igualtat, davant d'una societat cada vegada més competitiva i egoista.

La Maite partia d'una experiència contradictòria metodològicament : caracteritzava l'estil d'ensenyament de la seva escola com a actiu, però amb l'excepció de l'àrea de ciències socials, que –sobretot en el cas d'Història- identificava amb el mètode tradicional. Constata aquesta incoherència sense qüestionar-la, no es planteja per què això era així en aquesta àrea. Critica la simple memorització de continguts factuais perquè no els comprenia, no aprenia res significativament.

Ara, a través de l'assignatura, afirma que aquesta li ha proporcionat les eines per saber quina ha de ser la seva actuació quan imparteixi aquesta àrea. I que gràcies a la relació establerta amb el Pràcticum, havia pogut posar en pràctica alguns dels coneixements apresos a la facultat (per exemple, el treball de les capacitats cognitivo-lingüístiques segons la tipologia dels textos escrits) i havia après a analitzar i valorar la pràctica viscuda.

Els resultats obtinguts en l'avaluació dels seus aprenentatges s'han mantingut positivament. A l'EGB afirma que se n'acabava sortint bé, perquè malgrat fos una àrea que li costés d'entendre, acabava treient bones notes perquè el que bàsicament s'avaluava era la memorització dels continguts i ella tenia capacitat per retenir-los. Aquesta estratègia d'aprenentatge li va anar bé i li continua anant bé a la universitat.

Si bé les argumentacions de la Maite són breus, es pot considerar que en conjunt s'ha adonat d'aquest nou enfocament i que és possible un treball diferent de les ciències socials amb els alumnes de primària.

Coneixements

Allò que la Maite sap i sap fer de ciències socials té relació amb la forma com ha descrit que li van ensenyar i com ella les va aprendre. Tractant-se d'un ensenyament de tipus tradicional (expositiu i transmissor de coneixements bàsicament de tipus conceptual, que ella havia de memoritzar), és probable que mostri certes limitacions en el domini tant de coneixements com de capacitats per treballar les ciències socials. Per exemple, sap identificar i raonar correctament quines són les principals etapes històriques, situant-les en ordre correcte però amb algunes imprecisions cronològiques. Ho recorda, en aquest cas la memorització d'aquests fets i conceptes li ha estat útil. En canvi, té dificultats a l'hora d'analitzar uns textos històrics, de relacionar causes i conseqüències d'uns determinats fets.

També demostra certa capacitat per representar gràficament l'espai, amb facilitat per orientar-lo i recordar-ne la toponímia (tant del mapa cognitiu del lloc on viu com del croquis del mapa comarcal de Catalunya). Era el que acostumaven a fer en les classes de Geografia d'EGB, calcar mapes i posar noms en mapes muts, però té més dificultats a l'hora d'estructurar l'espai i d'esquematzar-lo gràficament.

En realitzar correctament l'exercici d'identificació de les tradicions epistemològiques que avalen cada concepció de l'ensenyament de les CCSS, la Maite valora com a millor la tradició crítica i com a pitjor la tradició positivista (que ella coneix bé per la seva pròpia experiència, com demostra també en l'exercici d'identificació dels estils d'ensenyament de la Història). És conscient de les limitacions de l'ensenyament-aprenentatge realitzat a l'EGB en CCSS i valora un model diferent que permeti als alumnes assolir uns coneixements i unes capacitats que ella reconeix tenir poc desenvolupades. Creu necessari un ensenyament de les CCSS que vagi més enllà de la simple memorització de fets i conceptes, que treballi millor les capacitats de raonar i argumentar les idees sobre fets socials, que els permeti entendre millor el temps històric, que els ajudi a conceptualitzar l'espai per saber-lo esquematitzar gràficament... I creu que tot això ho permet el model crític d'ensenyament de les ciències socials.

En finalitzar l'assignatura de DCS, la Maite ha demostrat ser una estudiant aplicada, bona coneixedora dels continguts que s'han treballat al llarg del curs (obtenint un 8 en el primer examen parcial i un 9'75 en el segon). No només ha estat capaç de retenir i exposar les idees principals, perquè quan en els exàmens se li ha demanat una aplicació (almenys teòrica) d'aquests coneixements, també ho ha sabut plantejar correctament.

També en els treballs individuals -per exemple, en la construcció del croquis del mapa comarcal de Catalunya-, ha fet més atenció a aspectes que abans no havia tingut en compte. No es limita a descriure quin és el plantejament d'un tema de Geografia, sinó que el sap analitzar aplicant els coneixements nous que ha adquirit a través de l'estudi dels continguts de DCS.

En síntesi, es pot afirmar que la Maite sap establir una relació correcta entre les idees treballades al llarg del curs (models curriculars, tipologies de textos, tradicions epistemològiques, escoles geogràfiques...). Ara bé, en les seves anàlisis sovint reproduïx les idees extretes dels textos d'estudi i li costa concretar propostes alternatives. Probablement això tingui relació, per una banda, amb el fet que una de les seves principals estratègies d'aprenentatge era i continua essent la memorització dels continguts, i de l'altra, tal com ella mateixa reconeix, que sigui una persona poc creativa, que li costa fer-se seves les idees i saber-les expressar de forma diferent. Aquesta capacitat continua estant poc desenvolupada.

Els coneixements adquirits i les capacitats desenvolupades per la Maite en DCS, així com unes determinades condicions del context on realitza les pràctiques, haurien de facilitar un canvi en la seva experiència de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, una pràctica diferent de com ella ho havia viscut com a alumna. Cal analitzar ara fins a quin punt ha estat diferent (en què, com i quan).

L'evolució del procés realitzat sobre la pràctica

Identificació

Des de l'inici del curs fins a l'inici de la seva intervenció (durant el primer quadrimestre), s'han aplicat quatre instruments que han permès obtenir dades sobre el tipus d'ensenyament-aprenentatge de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, que la Maite ha observat en la seva aula de pràctiques de 6è de primària.

Hi ha una evolució en la seva capacitat per analitzar i identificar aquesta pràctica. En començar el curs la identifica parcialment amb les característiques pròpies del model crític, però després corregeix aquesta visió i pensa més raonadament que s'apropa més a l'estil tradicional. Què ha canviat ?

En un principi, les seves anàlisis i identificacions són molt parcials. Una sola característica, per exemple, el tipus de continguts que predominantment es treballen, li serveixen per caracteritzar tota la pràctica. En canvi, a la meitat del curs (quan ja s'han treballat alguns continguts de DCS i paral·lelament ella ha tingut ocasió d'observar i analitzar més classes de Coneixement del Medi Social i Cultural), continua encara reduint la seva identificació a la presència d'una o dues característiques, però s'adona que la realitat és més complexa del que pensava al començament. En la mesura que adquireix més coneixements i analitza més la pràctica que observa, és capaç de caracteritzar-la més correctament i de forma més completa, adonant-se de la complexitat del procés d'ensenyament-aprenentatge.

La Maite coneix la teoria, sap quines són les característiques de cada model d'ensenyament, però té dificultats per analitzar i identificar la pràctica, perquè es centra bàsicament en les activitats d'aprenentatge que realitzen els alumnes, sense tenir prou en compte, per exemple, les seves finalitats. Ella justifica en part les dificultats que troba per identificar les pràctiques que observa, perquè en l'ideari del seu centre s'indica que aquest no té una metodologia establerta, que aplica la més adequada en funció de cada context d'aprenentatge. Però encara no s'adona que un model d'ensenyament no es redueix a la metodologia que aplica.

L'anàlisi de les finalitats és més difícil (no és tan explícita com l'anàlisi de les activitats que pot observar), però és un element clau per identificar el model d'ensenyament, que encara té poc present. Quan recordava la seva experiència a l'EGB, tampoc es va referir a les finalitats de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

La Maite valora positivament el tarannà de la mestra en la seva relació amb els alumnes (creu que intenta donar-los protagonisme en les seves classes, reforça positivament les seves aportacions, transmet valors, no intimida...). Però ha observat algunes mancances a l'hora d'aplicar una metodologia constructivista de l'aprenentatge, en el treball inicial dels coneixements previs dels alumnes. Per exemple, no ha tingut en compte les idees prèvies de tots els alumnes (només dels que més participen i que normalment sempre són un grup reduït), no ha vist que

reflexionessin sobre aquestes idees i tampoc que les contrastessin entre els companys.

Ella és conscient que a l'hora de realitzar les seves pròpies pràctiques haurà de tenir en compte tot això, així com algunes dificultats que presenta el grup d'alumnes, que la mestra ha descrit en entrevistes anteriors i que la mateixa alumna ha comprovat en les seves estades a l'aula de pràctiques (són poc reflexius, els costa explicar què han llegit, els costa molt resumir, van molt amb la idea de copiar, tendeixen sovint al mínim esforç i també els costa fer atenció, estar en silenci...).

Abans d'iniciar la seva intervenció, la Berta (la seva mestra) valora molt positivament l'interès de la Maite tant per conèixer el funcionament del centre com per participar en la dinàmica de les classes. Aquesta valoració confirma el que la mateixa practicant havia desitjat en començar el curs : *"Espero poder col·laborar molt més que els altres anys..., perquè els altres dos cursos me'ls vaig passar asseguda en una cadira. No em feien participar gaire."*^[1 EA - 74-75 - M]

Intervenció

Fase Preactiva - S'observen alguns canvis entre la primera i la segona proposta d'unitat didàctica. D'entrada, s'emmotlla gairebé del tot als objectius del tema del mateix llibre de text que segueixen a l'aula, raona poc o gens la seva proposta d'objectius, continguts i activitats, i cal remarcar sobretot, que no té en compte els coneixements treballats en els temes 1 i 2 de DCS.

La Maite és molt conscient en tot moment de tres factors que condicionen en bona mesura la seva intervenció : el temps, les característiques del grup d'alumnes i el que la mestra acostuma a fer en les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural, així com les recomanacions que aquesta li ha donat per fer la seva intervenció.

- De temps sap que en té poc, menys del que voldria però més del que -segons la mestra- acostumen a dedicar normalment en aquesta escola a les unitats didàctiques d'aquesta àrea. Les poques classes que disposarà per a la seva intervenció, li limiten des de la forma com ella vol iniciar el tema fins a la quantitat de continguts que vol tractar amb els alumnes (masses per tan poques hores). Això ja li fa preveure algunes dificultats.

- D'altra banda, no pot oblidar que al davant seu es troba amb un grup d'alumnes bastant moguts i amb diferents ritmes i dificultats d'aprenentatge (sis o set

segueixen bé i saben moltes coses, però la resta són lents, no fan els deures, tenen pocs coneixements...). A la Maite li preocupa quin serà el seu comportament i el seu rendiment.

• La mestra és probablement un dels condicionants doblement influents, en allò que ella fa i en allò que ella pensa del grup d'alumnes i que li marquen d'alguna manera el tipus d'ensenyament de les classes. La Maite ha observat que en les seves classes, els alumnes acostumen a llegir, subratllar les idees més importants i elaborar esquemes, en consonància amb el que la mateixa mestra havia afirmat en la primera entrevista. Com que és un grup que els costa molt raonar, els costa molt resumir, i només saben copiar de la pissarra, primer s'han de millorar aquests aprenentatges més bàsics, pautant-los molt els continguts i les activitats. La mateixa mestra li confirma (per la seva pròpia experiència) quina és la metodologia que funciona amb aquest grup de 6è, seguir el llibre de text i remarcar-los molt els continguts conceptuals, perquè són molt dispersos i sinó no aprenen. Evidentment aquest és un factor clau que no facilita un canvi de les seves pràctiques sinó justament el contrari, reforcen una continuïtat amb el que ella ja ha estat observant.

D'aquesta manera, en la seva primera proposta sembla voler respondre tant a les orientacions donades pel seu tutor de pràctiques de la facultat com a les demandes i suggeriments que li fa la mestra d'aula de primària. Volent satisfer ambdós, la proposta d'activitats d'aprenentatge de la Maite contempla cinc activitats pròpies de l'ensenyament tradicional (només han de llegir, subratllar i copiar) i quatre activitats més, diferents de les del llibre de text, en les quals els alumnes no són simples receptors d'informació sinó que han de reflexionar i posar en comú idees diverses.

En la segona proposta, redueix la part inicialment copiada de la Guia Didàctica del llibre de text i ja té en compte algunes idees treballades en l'assignatura de DCS. Per exemple, partint dels continguts del llibre de text ha intentat relacionar-los amb problemes socials rellevants de l'actualitat, que li permetran treballar el pensament crític i reflexiu dels alumnes. La segona proposta manté els dos tipus d'activitats d'aprenentatge de la primera proposta (les destinades a garantir el treball dels continguts conceptuals, que en bona mesura coincideixen amb els que la mestra li ha demanat que treballi, i les destinades a desenvolupar el pensament crític i reflexiu dels alumnes, que n'amplia el seu nombre). És una proposta més concreta que la primera, en la qual afirma explícitament voler seguir el model crític i constructivista de l'aprenentatge après en les classes de la facultat, però encara conté algunes

incoherències. Per exemple, no està gens d'acord amb les classes expositives i és conscient que el seu paper no ha de ser el de simple transmissora de coneixements ni el del alumnes, el de simples receptors que llegeixin i copiïn. Però en canvi, la major part dels continguts del tema els donarà ella mateixa (els alumnes no els hauran de buscar). D'altra banda, continua sense justificar els objectius que planteja i encara no precisa la durada prevista per a cadascuna de les activitats.

La Maite demostra tenir la teoria apresada i afirma voler posar en pràctica un model d'ensenyament diferent del tradicional, convençuda que l'enfocament crític i constructivista és el que té més sentit. Però alhora és conscient de les dificultats que trobarà en la seva aplicació, perquè els alumnes no estan acostumats a raonar, reflexionar, dialogar, prendre decisions... Per aquest motiu no n'està del tot segura, també té els seus dubtes (*"I si els alumnes no et responen ?"*).

Fase Activa - Les descripcions i valoracions de les seves classes que realitza en el seu diari de camp són parcials. En aquesta fase s'observa la necessitat de realitzar observacions directes de la intervenció de la Maite, per tenir una visió més completa i més objectiva del que succeeix a l'aula.

En la major part de les sessions, la Maite comenta com considera que han anat les classes, centrant-se en la seva pròpia activitat com a mestra i sense donar gaires detalls de com es desenvolupen les activitats dels alumnes (poques vegades indica quines són les dificultats que aquests tenen o quins són els seus resultats). Analitzant quin ha estat el paper de la Maite com a mestra, s'observa que totes les activitats han estat proposades per ella. En cap moment ha tingut en compte la possibilitat de plantejar el tema en conjunt o alguna de les activitats en particular, a partir del interès dels alumnes. Aquests es limiten a fer el que ella els demana.

La Maite comença presentant directament el tema sense saber si és o no important per als alumnes. Ha fet l'avaluació inicial de les seves idees prèvies tal com volia, malgrat les objeccions de la mestra per la manca de temps i la sorpresa dels alumnes en no estar acostumats en fer-ho de forma individual i escrita. Però després no els comenta quins han estat els resultats, no queda clar quin és el profit que en treu. I les activitats de la resta de les sessions vénen pautades per la Maite, que aporta en tot moment la informació i els materials que necessitaran.

Tal com ella havia manifestat anteriorment, necessitava estructurar i planificar al màxim cadascuna de les sessions, per sentir-se més segura de la seva intervenció.

Aquesta previsió l'impedirà en alguna ocasió d'adequar millor el seu treball a l'aula. Per exemple, no aprofitar uns comentaris racistes fets espontàniament per alguns alumnes, per iniciar la seva reflexió sobre les actituds davant de la immigració. També controlarà la realització del debat, però la seva inexperiència com a moderadora farà que es trobi amb alguns problemes (no controla prou les durades de les intervencions, parlen sempre uns mateixos alumnes, es repeteixen idees, s'expressen opinions sense arguments demostrables o convincents i ha d'acabar fent-ne les conclusions ella sola, perquè el temps se li acaba tirant al damunt).

Per una banda, la Maite tracta els punts que la mestra li havia demanat que treballés amb els alumnes i ho fa de la mateixa forma que ella havia criticat abans : llegint la informació que proporcionen uns textos, elaborant un esquema amb les idees principals i copiant les frases que ella ha anotat finalment a la pissarra. En general, té poc present l'activitat pròpia dels alumnes : els demana que anوتين unes idees que llavors ella no recollirà; els indica quina és la relació del debat amb el tema que estan estudiant, quan els ho podia fer deduir a ells; sabia que normalment només participaven un grup reduït d'alumnes i no ha sabut implicar més activament a la resta de la classe... Per exemple, donant la possibilitat als alumnes que volguessin que poguessin aportar altres materials per preparar el debat, a més a més del que ella els havia facilitat.

Per altra banda, per iniciativa pròpia ha plantejat una activitat per parelles sobre els Drets Humans i un debat sobre la integració dels immigrants, que han aconseguit encertadament una major implicació del conjunt de la classe. També ha confeccionat uns materials que li són útils com a recurs per il·lustrar millor les idees que vol treballar.

En síntesi, la Maite ha realitzat una unitat didàctica en la qual ha intentat fer compatible dos models diferents d'ensenyament de les ciències socials : el model que la mestra d'aula li havia indicat que utilitzés (a través del treball d'uns determinats continguts conceptuals, seguint una metodologia de tipus tradicional) i el model que ella ha intentat introduir, per donar un enfocament més crític a aquest ensenyament.

La intervenció de la Maite pot semblar incoherent en el seu plantejament, probablement ho sigui. Però tant la mestra com el tutor de la facultat l'han considerada adequada per fer possible una certa pràctica diferent, atenent a les característiques no del tot favorables del seu context.

Fase Postactiva - En iniciar la memòria de la seva intervenció, la Maite descriu i valora de nou com ella ha vist que es treballava l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, en la seva aula de pràctiques de 6è de primària. És conscient de les limitacions d'un aprenentatge tradicional (motiva poc als alumnes, es limiten a reproduir continguts bàsicament de fets i conceptes, memoritzant-los de forma mecànica i desenvolupant sobretot les capacitats d'ordre inferior). També precisa per primera vegada algunes diferències metodològiques entre els temes de Geografia i els temes d'Història, que ha començat a observar a partir de mig curs. De forma inversa a la seva experiència d'EGB, les classes de Geografia estan més cenyides als continguts del llibre de text, mentre les d'Història són menys guiades i faciliten una participació més activa i directa dels alumnes en el seu entorn més proper (Barcelona).

En les anàlisis i valoracions de la seva intervenció, comenta la motivació i participació dels alumnes, el tipus de comunicació que s'ha establert en les diverses activitats i el seu paper com a mestra. Reconeix quan una activitat ha estat adequada per motivar-los (l'exercici per parelles sobre els Drets Humans) i quan no ha aconseguit fer-los participar gaire (lectura de textos i comentari de gràfics). Considera que la seva comunicació amb els alumnes i entre els alumnes va ser equilibrada i afirma que el seu paper va ser bàsicament de coordinació i orientació de les activitats.

En aquest cas es produeix una valoració diferent sobre el seu paper a l'aula, entre el que ella opina i el que el tutor ha observat i analitzat, perquè la seva funció ha anat generalment més enllà d'orientar les activitats dels alumnes. En la seva necessitat per preveure i planificar tota la dinàmica de les classes (perquè això la feia estar més segura de la seva actuació), ha guiat sempre allò que els alumnes havien de fer, quan i com ho havien de fer. Molt probablement, per la influència també de les recomanacions de la mestra, insistint que era un grup molt dispers i que era necessari pautar-ho molt tot.

La Maite valora de forma diversa les intervencions directes de la mestra en les seves classes. Afirma que li va anar bé per poder atendre més individualment als alumnes en algunes activitats, però alhora que la va fer sentir en un segon terme quan intervenia en determinats moments del debat. Reconeix que va tenir dificultats per conduir-lo, però l'experiència li fa valorar molt positivament aquest tipus d'activitat, perquè la considera idònia per treballar les capacitats d'ordre superior, que estan més d'acord amb un model crític de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials.

S'ha adonat que els alumnes tenen dificultats a l'hora d'argumentar les seves idees i que quan ho fan, tendeixen a copiar-les textualment d'altres fonts, no ho saben dir amb les seves pròpies paraules (tal com també li passava a ella). Constata aquesta dificultat, sense aplicar o suggerir estratègies i recursos perquè aprenguin a argumentar. També constata que, tot i ser conscient de la diversitat de ritmes d'aprenentatge dels alumnes, al final tots han acabat fent exactament les mateixes activitats.

A l'hora de proposar correctors a la seva intervenció, identifica quins han estat els aspectes que hauria de millorar, però no sempre concreta com ho faria de nou. Per exemple, com podria atendre millor a la diversitat de ritmes d'aprenentatge o facilitar una participació més activa dels alumnes en la recerca d'informació.

La Maite analitza els resultats de l'avaluació inicial, sense explicitar com posteriorment els ha tingut en compte. Demostra haver dut a terme una tasca intensa d'observació al llarg de totes les sessions, que li ha permès registrar el grau d'assoliment dels objectius plantejats, sobretot els referits a l'adquisició de continguts conceptuals. Però ha quedat poc precisat el nivell adquirit en els procediments treballats per desenvolupar -per exemple- la capacitat d'argumentar, perquè no ha establert prèviament com havia d'avaluar-la.

Finalment, la mestra opina que la Maite ha tingut en compte les recomanacions que li havia donat sobre el control de la classe i el tractament dels continguts (pautant molt la feina a fer), per la qual cosa valora positivament tant la preparació com la realització de la seva intervenció. També perquè s'ha preparat molt el tema i ha sabut captar l'atenció dels alumnes.

Creu que els alumnes tindran més informació sobre el tema que en altres cursos, simplement perquè l'han treballat durant més hores, i justifica els bons resultats obtinguts en la prova final, perquè s'havien remarcat molt les idees principals i les qüestions que es plantejaven eren relativament senzilles.

La intervenció de la Maite no sembla modificar gaire els plantejaments habituals de la mestra. Aquesta afirma que hauria fet el tema de forma similar, però sense dedicar-li tant temps, que n'hauria fet més resums de les idees principals a la pissarra i que hauria plantejat el debat d'una altra manera, perquè al final les idees quedessin més clares als alumnes. Creu que els textos per preparar no eren els més adients. La mestra insisteix en les dificultats per treballar amb un grup d'alumnes com el que ha tingut la Maite (que qualifica de fluixos, amb poc interès per l'escola, que els costa

seguir...) i que malgrat això "*ha sabut controlar la situació*", captant l'atenció dels alumnes, al marge de les mancances que hagi pogut tenir i que justifica per la manca d'experiència de tots els estudiants de Magisteri.

Les interaccions entre la teoria i la pràctica

Existeixen diverses teories de l'educació (per exemple, Sarramona, 1997), que defineixen les variables de qualsevol acte educatiu, entès com a acte comunicatiu dotat d'una intencionalitat educativa : l'emissor, el receptor, el missatge i el mitjà emprat com a suport. En els contextos de la pràctica de la formació inicial de mestres, aquest acte educatiu és molt més complex, atès que la practicant intervé simultàniament com a mestra d'un grup d'alumnes de primària i alhora com a alumna de pràctiques, davant de la qual té el tutor de la facultat que l'avaluarà, amb el suport dels informes facilitats per la mestra de l'aula.

A partir de les dades recollides en aquesta investigació, he considerat sis variables que intervenen i condicionen la pràctica educativa en un context de formació inicial. Cinc d'aquestes variables són personals : la pròpia practicant, la mestra, el grup d'alumnes de primària, el tutor de pràctiques de la facultat i el professor de l'assignatura de DCS. La darrera variable considerada es refereix als diversos aspectes que configuren el context espacial i temporal de la pràctica.

Les dades exposades en els dos punts anteriors, m'han permès identificar els factors que han configurat cadascuna d'aquestes sis variables, facilitant o dificultant a la Maite una pràctica més innovadora, és a dir, que expliquen els factors que han incidit en el canvi o en el manteniment d'una determinada pràctica de l'ensenyament de les ciències socials.

1. LA PRACTICANT :

- *la seva manera de ser;*
- *la seva experiència escolar (EGB, BUP i COU), que ha conformat les seves concepcions sobre les CCSS i el seu ensenyament;*
- *els seus aprenentatges, tant de DCS com de CCSS.*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **la seva voluntat** d'introduir un model més crític i constructivista de l'ensenyament de les CCSS (mantenint, per exemple i malgrat les dificultats, la realització d'una avaluació inicial);

- **la seva presa de consciència** de les limitacions que suposa un aprenentatge tradicional de les CCSS, tal com ella les havia viscut durant l'EGB;
- **la seva capacitat** d'establir una relació correcta entre les idees principals treballades en els diferents temes de Didàctica de les CCSS, demostrant tenir apresada la teoria.

Han dificultat aquest canvi :

- **la seva poca creativitat i imaginació** (sovint reproduïx les mateixes idees estretes dels textos d'estudi, identifica els aspectes a millorar de la seva intervenció però li costa concretar propostes alternatives);
- **el poc domini dels continguts i el poc desenvolupament de determinades capacitats**, fruit de la seva experiència escolar anterior, han condicionat i poden condicionar en el futur, el seu ensenyament i els aprenentatges dels alumnes;
- **les seves anàlisis** tenen poc present les finalitats de l'ensenyament de les CCSS.

2. LA MESTRA :

- *el que ella fa a classe (la seva pràctica);*
- *el que ella diu i pensa sobre com s'ha d'ensenyar als seus alumnes;*
- *les recomanacions que dona a la practicant per a la seva intervenció;*
- *el que finalment deixa fer a la practicant;*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **el fet de facilitar un marge d'actuació propi** a la Maite, perquè en la seva intervenció pugui introduir alguns elements diferents de les recomanacions que la mestra li ha donat.

Han dificultat aquest canvi :

- **algunes indicacions** de la mestra no han afavorit l'aplicació d'un plantejament diferent del que ja es portava a terme a l'aula;
- **la influència de les recomanacions** de la mestra tenen un valor convincent més fort que les orientacions teòriques donades pel tutor, perquè es fan des d'un major coneixement del context de la pràctica.

3. ELS ALUMNES :

- *el seu nombre;*
- *el grau d'homogeneïtat o diversitat en coneixements i capacitats, així com en ritmes d'aprenentatge.*

En aquest cas no hi ha cap element que hagi incidit d'una forma clara a favor o en contra dels canvis de la pràctica. El grup d'alumnes ha presentat, com és lògic, un nivell de diversitat apreciable tant en coneixements i capacitats, com en ritmes d'aprenentatge. Aquest fet ha afegit una complexitat

en la seva intervenció, que finalment reconeixerà que tot i ser-ne conscient, no ha sabut donar-li la resposta educativa més adient.

4. EL TUTOR DE PRÀCTIQUES de la facultat :

- *les orientacions donades abans de la seva intervenció.*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **les orientacions donades en les entrevistes personals** abans de la seva intervenció, faciliten la connexió de les idees treballades des de l'assignatura de DCS amb la preparació de la seva unitat didàctica.

5. EL PROFESSOR DE DCS (formació rebuda) :

- *la relació establerta des de l'assignatura entre la teoria estudiada i la pràctica viscuda.*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **els coneixements de l'assignatura de DCS** que s'han observat, analitzat i valorat de la pràctica a les aules de primària;
- **la relació establerta entre l'assignatura de DCS i el pràcticum** (facilitada pel fet que la coordinació hagi anat a càrrec d'una mateixa persona) i que ha permès posar en pràctica coneixements apresos teòricament a la facultat.

Han dificultat aquest canvi :

- **el plantejament massa teòric de l'assignatura de DCS** (segons la valoració de la mateixa Maite), mancant-li més exemplificació pràctica en les seves mateixes classes de la facultat;
- **un plantejament insuficient en la resolució de problemes** que apareixen a la pràctica, en la teoria treballada des de l'assignatura de DCS.

6. EL CONTEXT DE LA PRÀCTICA :

- *el nombre d'hores disponibles;*
- *la flexibilitat horària.*

Han dificultat aquest canvi :

- **la limitació d'hores** destinades a treballar la temàtica de la intervenció de la Maite;
- **i la poca flexibilitat horària** deguda al seguiment estricte de la programació prevista per part de les altres classes del mateix curs (que impedeix dur a terme una unitat diferenciada).

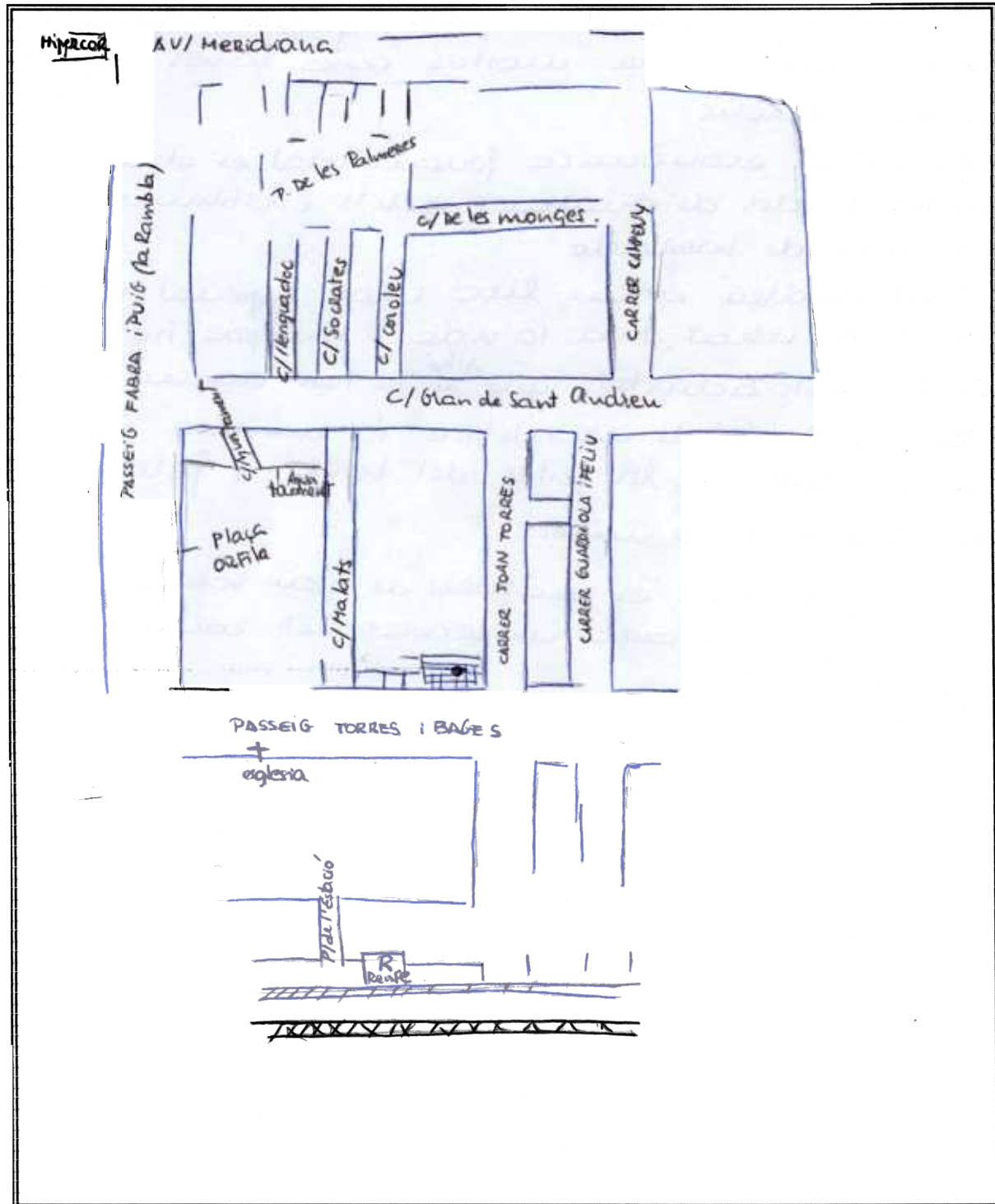
Quins són els aprenentatges de la Maite després de la seva intervenció ?

La Maite encara no ha après a superar algunes dificultats i necessita millorar certs aspectes per donar una major coherència a les seves pràctiques :

- critica que el paper de la mestra fos predominantment el de transmissora de coneixements i serà ella qui després facilitarà als alumnes tota la informació del tema;
- fa una avaluació inicial als alumnes però després no els ha comentat els resultats ni ha quedat clar quin és el profit que n'ha tret;
- tracta els punts que la mestra li havia demanat que treballés i ho fa de la manera que ella havia criticat anteriorment, pantant molt totes les activitats i implicant poc als alumnes en el seu propi procés d'aprenentatge;
- constata les dificultats que tenen els alumnes per argumentar i no ha plantejat cap activitat que millorés el desenvolupament d'aquesta capacitat;
- constata l'existència de diversos ritmes d'aprenentatge, però al final tots han acabat fent les mateixes activitats en els mateixos moments;
- no estableix prèviament com avaluar determinades capacitats i en conseqüència, no ha pogut precisar quin ha estat el nivell assolit en el procediments treballats...

En canvi, la Maite s'ha adonat que la realitat de la pràctica és més complexa del que pensava inicialment. En la mesura que ha anat adquirint més coneixements i ha analitzat més la pràctica, ha sigut capaç de caracteritzar-la d'una forma més correcta i més completa.

Experiències com la moderació del debat, li han fet adonar –malgrat les dificultats sorgides- de les possibilitats d'aquest tipus d'activitats, per treballar les capacitats d'ordre superior que permeten desenvolupar el pensament reflexiu i crític dels alumnes.



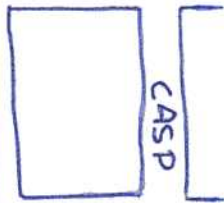
Croquis realitzat per la Maite del lloc on viu. Municipi : Barcelona.



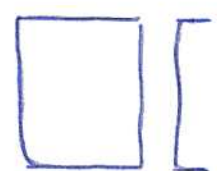
Primer croquis del mapa comarcal de Catalunya, realitzat per la Maite.

P T E T V A N

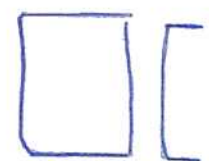
P. DE ST. Joan



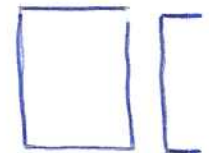
BAILLEN



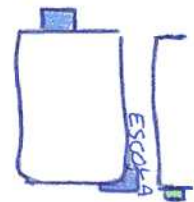
GIRONA



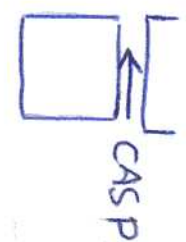
BRUC



LLURIA



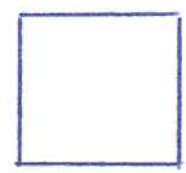
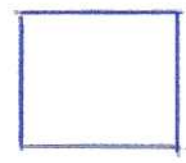
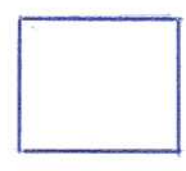
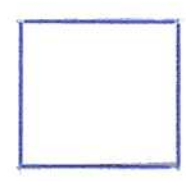
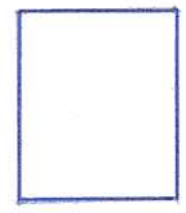
PAU CLARS



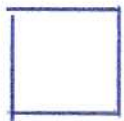
GRAN VIA DE LES CORTS CATALANES

LEGENDA

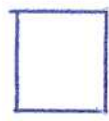
- FARMÀCIA
- ESCOLA
- CASA
- MERCAT
- COMERÇ
- TP



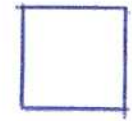
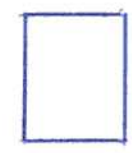
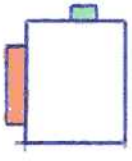
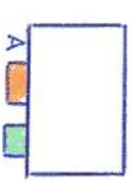
DIPUTACIÓ →



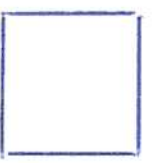
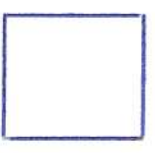
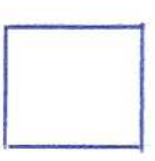
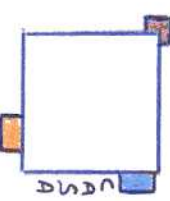
CONSELL DE CENT ←



ARAGÓ ↓



VALENCIA ↵



MALLORCA

P DE GRACIA