



Universitat Autònoma de Barcelona

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  http://cat.creativecommons.org/?page_id=184

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>

Tesi doctoral

*Els i les mestres com a
responsables del currículum*

**El cas del Grup de mestres
de ciències socials de
segona etapa d'EGB de
“Rosa Sensat”**

**Autora: Maria Ballbé Martínez
Directors: Dr. Joan Pagès Blanch
Dr. Antoni Santisteban Fernández**



**Departament de Didàctica de la Llengua i
la Literatura, i de les Ciències Socials.**

**Facultat de Ciències de l'Educació
Universitat Autònoma de Barcelona**

2019

Tesi doctoral

Els i les mestres com a responsables del currículum.

El cas del Grup de mestres de ciències socials de
segona etapa d'EGB de "Rosa Sensat"

Autora: Maria Ballbé Martínez

Directors: Joan Pagès Blanch i Antoni Santisteban Fernández

Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials.
Facultat de Ciències de l'Educació
Universitat Autònoma de Barcelona

2019

A tots els mestres i a totes les mestres
que han fet possible la renovació pedagògica d'aquest país.

En especial, a la Montserrat Casas i Vilalta.

En eixe context, arriba una mestra,
rebel, decidida, valenta.
La infància en disputa es conquesta,
el dictador mor... es comenta.
Tenebres s'emporte el difunt
canviem els costums mort a l'obediència.
Trenquem el rosari, cremem els apunts,
davant el futur la innocència.
Arriba l'expedient disciplinari,
volem que memoritzen l'oració i l'abecedari.
Horaris estrictes, i un pati ben delimitat.
Centre penitenciari de cristians.
Vinguen l'alcalde, la guàrdia, inspectors
a defendre l'absurd, a donar-li lliçons.
No van poder, mai no podran.
D'aquella mestra hui som alumnat aventatjat.

Cançó "La mestra" de Zoo

Agraïments

Fa gairebé sis anys em vaig asseure davant d'en Joan Pagès preocupada per saber fer de mestra. Suposo que quan fas una reflexió retrospectiva te n'adones de com has estat d'afortunada. En aquell moment iniciava la meua trajectòria professional docent i, sense saber-ho, ho feia al costat d'un gran mestre que confiava en qui aprenia i que sempre tenia consells basats en una noció crítica de la realitat i en una gran experiència.

Durant tots aquests anys, en Joan sempre ha sabut entusiasmar-me a pensar i a actuar per un món més just, i a comprometre'm en la millora de la societat. Tant a l'aula com en la recerca. Sense el seu compromís, la seva dedicació, la seva orientació i la seva ajuda cap paraula d'aquesta tesi tindria la mateixa força. Gràcies Joan per ensenyar-me a creure i a estimar la meua feina.

Afortunadament, l'ajut d'en Joan ha estat compartit amb l'Antoni Santisteban. Voldria aprofitar l'avinentesa per agrair-te Antoni el teu interès per implicar-me en la recerca de reptes educatius reals que reclamen el desenvolupament del meu pensament social, crític i creatiu.

Tot el treball que comporta una tesi doctoral és impossible realitzar-lo sola si no es compta amb un bon recolzament que es preocupa pel que fas i que t'anima i t'aconsella. Voldria agrair a tots els membres i totes les membres del Departament de Didàctica de les Ciències Socials de la UAB per l'ajuda i les oportunitats que m'han brindat. En especial a la Montserrat Oller, la Neus González-Monfort, la Mercè Andreu, en Carles Anguera, la Roser Canals, en Jordi Castellví, en Joan Coma, l'Adela Fontan, en Francisco Gil, la Laura Girbau, en Gustavo González, en Joan Llusà, la Mariona Massip, en Jaume Montsalvatge, la Sandra Muzzi, en Jordi Nomen, en Breo Tosar i la Montse Yuste. També als meus companys i a les meves companyes de doctorat.

Aquest recolzament ha anat acompanyat de tota la il·lusió, l'empenta i el compromís que dia a dia entreguen els meus companys i les meves companyes de l'institut Bitàcola de Barberà del Vallès. Gràcies Berta, Gemma, Joan Carles, Xavi R., Dani, Mireia C., Arantxa, Àngels, Laura, Judit, Elena, Sonia, Júlia, Rubén, Mireia V., Arturo, Sergi, Anna A., Xavi M., Borja i Anna per ajudar-me a ser molt millor professora del que hagués estat mai si no us hagués conegut.

Agrair a tots els i les professionals compromeses que han col·laborat en aquesta tesi doctoral. En concret, vull agrair a totes les persones amb qui he compartit converses, records i experiències: la Roser Batllori, l'Antònia Hernández, la Montserrat Oriol, la Montserrat Oller, la Maria Reyes Cerdà, la Conxa Bonet, en Joan Llusà, la Victòria Barceló, en Josep Sauló i la Pilar Benejam. I en general, a totes les persones que han contribuït a la renovació pedagògica del nostre país.

Sense oblidar-me de l'Associació de Mestres Rosa Sensat que ha connectat mestres, professors i professores d'infantil, primària i secundària amb el propòsit de millorar la nostra feina com educadors i educadores. Molt especialment, a la Pau i a la Montserrat Seguí que m'han obert les portes per a poder investigar a l'arxiu i a la biblioteca de Rosa Sensat. Sense oblidar-me del Consell de redacció de la revista *Perspectiva Escolar*.

Finalment, però no menys important, voldria dedicar totes les hores de treball d'aquesta tesi doctoral a la meua família, a l'Aleix i a les meves amistats que han entès el repte personal que suposava i que sempre han estat al meu costat. Pares, avis, germà, padrins, tiets i cosins gràcies per educar-me amb tant d'amor i amb tanta llibertat.

Índex

Agraïments	Pàg. 1
Índex	Pàg. 3
Índex de taules i figures	Pàg. 9
Introducció	Pàg. 13

PRIMERA PART. Orígens de la recerca. Fonaments teòrics i metodològics **Pàg. 15**

Capítol 1.

Justificació de la recerca: Els i les docents i la pràctica reflexiva **Pàg. 17**

1.1. El problema educatiu del qual emana la tesi Pàg. 17

1.1.1. El meu itinerari com a professora Pàg. 17

1.1.2. L'origen del problema: del *Coneixem Palau* al *Connecta't al poble!* Pàg. 18

1.1.3. Definició del problema: del problema retrospectiu d'una experiència personal, a la qüestió retrospectiva de la renovació de les ciències socials a Catalunya Pàg. 21

1.2. Les preguntes i els supòsits de la recerca Pàg. 22

1.3. Els objectius de la recerca Pàg. 22

Capítol 2.

Una recerca històrica sobre una innovació didàctica: referents teòrics, estat de la recerca i context **Pàg. 25**

2.1. Què investigo? Un estudi històric per desenvolupar la comprensió del currículum de les ciències socials i de les pràctiques Pàg. 25

2.2. Des d'on investigo i on s'inscriu la meva tesi? La meva concepció i formació: el currículum i la pràctica de les ciències socials Pàg. 26

2.2.1. Què entenc per currículum? El currículum crític de ciències socials ... Pàg. 27

2.2.2. Qui és el responsable del currículum de ciències socials? El i la professora de ciències socials com a responsable del currículum Pàg. 28

2.2.3. Desenvolupament curricular sense desenvolupament professional? El i la professora de ciències socials i la pràctica reflexiva Pàg. 30

2.3. Què s'ha investigat? Pàg. 32

2.3.1. La investigació de la història del currículum de ciències socials, de la geografia i de la història a Catalunya i Espanya Pàg. 32

2.3.2. La investigació sobre el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat Pàg. 34

2.4. L'ensenyament i la didàctica de les ciències socials en els anys 70 del segle XX Pàg. 35

2.4.1. L'estat del currículum i de la pràctica dels New Social Studies en els Estats Units	Pàg. 35
2.4.2. El currículum i la pràctica de l'ensenyament de les ciències socials a França i a Gran Bretanya	Pàg. 38
2.4.3. L'estat del currículum i de la pràctica de la <i>storia, la educazione civica e la geografia</i> a Itàlia	Pàg. 39
2.4.4. El currículum i la pràctica de l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya i Espanya	Pàg. 42

Capítol 3.

El marc metodològic; una representació i una interpretació basada en fonts documentals i en entrevistes	Pàg. 45
3.1. Una tesi històrica i curricular des del paradigma transformador- crític	Pàg. 45
3.2. El disseny de la recerca	Pàg. 47
3.3. Tècniques per l'obtenció de la informació: les fonts documents i les entrevistes	Pàg. 49
3.3.1. Recopilació i classificació de les fonts documentals del Grup	Pàg. 49
3.3.2. Entrevistes	Pàg. 51
3.4. Els i les participants de la recerca	Pàg. 52
3.5. Tècniques per l'anàlisi de la informació	Pàg. 53
3.5.1. Anàlisi de les fonts documentals	Pàg. 53
3.5.2. Anàlisi de les entrevistes	Pàg. 57
3.6. Els criteris de fiabilitat de la recerca i les consideracions ètiques	Pàg. 57
3.6.1. Els criteris qualitius	Pàg. 57
3.6.2. Els criteris ètics	Pàg. 59
3.7. El cronograma de la tesi doctoral	Pàg. 59

SEGONA PART. Història i proposta curricular del Grup. Pàg. 61

Capítol 4.

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat: història i participants. El Grup més enllà del Grup	Pàg. 63
4.1. Els inicis del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat (1969-1974): reflexió teòrica i revisió dels continguts oficials	Pàg. 63
4.1.1. L'Escola de Mestres de Rosa Sensat	Pàg. 63
4.1.2. L'antecedent i l'origen del Grup de ciències socials	Pàg. 66
4.2. La creació del grup: elaboració, experimentació i discussió de la primera proposta alternativa del currículum de ciències socials (1974-1977)	Pàg. 72
4.2.1. Creació del grup i elaboració de la seva primera proposta alternativa del currículum de ciències socials (1974-1975)	Pàg. 72

4.2.2. Presentació de la primera proposta alternativa del currículum de ciències socials del Grup (1975)	Pàg. 75
4.2.3. Experimentació i discussió de la primera proposta alternativa del currículum de ciències socials del Grup (1975-1977)	Pàg. 75
4.3. Canvi de programa: elaboració, experimentació i discussió de la segona proposta alternativa del currículum de ciències socials (1977-1982)	Pàg. 79
4.3.1. Discussió de la primera proposta curricular i elaboració de la segona proposta curricular del Grup	Pàg. 79
4.3.2. Presentació de la segona proposta curricular del Grup (Escola d'Estiu 1978)	Pàg. 81
4.3.3. Discussió i experimentació de la segona proposta curricular del Grup (1978-1980)	Pàg. 82
4.3.4. Publicació de la segona proposta curricular del Grup (1980-1981)	Pàg. 84
4.4. Síntesi final del capítol	Pàg. 86
 Capítol 5.	
Els programes alternatius del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB	Pàg. 89
5.1. La descripció del primer programa del Grup de 1975	Pàg. 89
5.1.1. El programa de sisè d'EGB de la proposta de 1975	Pàg. 90
5.1.2. El programa de setè d'EGB de la proposta de 1975	Pàg. 91
5.1.3. El programa de vuitè d'EGB de la proposta de 1975	Pàg. 93
5.2. Una unitat didàctica del primer programa alternatiu del Grup de 1975: <i>Les societats esclavistes</i> de sisè d'EGB	Pàg. 93
5.2.1. Les finalitats de la unitat didàctica <i>Les societats esclavistes</i>	Pàg. 93
5.2.2. Els continguts de la unitat didàctica <i>Les societats esclavistes</i>	Pàg. 94
5.2.3. La seqüència i la metodologia de la unitat didàctica <i>Les societats esclavistes</i>	Pàg. 96
5.2.4. Els recursos de la unitat didàctica <i>Les societats esclavistes</i>	Pàg. 97
5.3. La descripció del segon programa del Grup de 1980/1981	Pàg. 98
5.3.1. El programa de sisè d'EGB de la proposta de 1980/1981	Pàg. 100
5.3.2. El programa de setè d'EGB de la proposta de 1980/1981	Pàg. 101
5.3.3. El programa de vuitè d'EGB de la proposta de 1980/1981	Pàg. 105
5.4. Una unitat didàctica del primer programa alternatiu del Grup de 1980-1981: <i>Demografia</i> de vuitè d'EGB	Pàg. 109
5.4.1. Les finalitats de la unitat didàctica <i>Demografia</i>	Pàg. 109
5.4.2. Els continguts de la unitat didàctica <i>Demografia</i>	Pàg. 109

5.4.3. La seqüència, la metodologia i els recursos de la unitat didàctica <i>Demografia</i>	Pàg. 111
5.5. Síntesi final del capítol	Pàg. 112

Capítol 6.

L'anàlisi i la interpretació dels programes alternatius del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB	Pàg. 115
6.1. Els propòsits i les finalitats	Pàg. 115
6.2. Les intencions educatives	Pàg. 119
6.3. La seqüència	Pàg. 125
6.4. Els mètodes i les estratègies	Pàg. 129
6.5. Els materials	Pàg. 134
6.6. L'avaluació	Pàg. 135
6.7. Síntesi final del capítol	Pàg. 135

TERCERA PART. **Pàg. 137**

Capítol 7.

L'impacte i la divulgació de la proposta curricular del Grup	Pàg. 139
7.1. Altres materials i propostes curriculars de ciències socials elaborades pel Grup de ciències socials de Rosa Sensat o per alguns dels seus membres	Pàg. 139
7.1.1. El programa <i>L'educació cívica a l'escola</i> (1981)	Pàg. 140
7.1.2. Material documental i didàctic <i>Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya</i> (1977)	Pàg. 142
7.1.3. Material didàctic <i>Dades bàsiques de les comarques de Catalunya</i> (1980) de la col·lecció <i>Dossiers: Comarques</i> de Rosa Sensat	Pàg. 144
7.1.4. La tesi de llicenciatura <i>L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental</i> (1982)	Pàg. 145
7.1.5. Dossier gràfic <i>Espanya 1931-1945</i> (1976)	Pàg. 147
7.1.6. Material didàctic <i>L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX</i> (1980)	Pàg. 148
7.1.7. Les Comunitats Europees. Quadern de treball per a EGB, FP i BUP	Pàg. 150
7.2. L'expansió de la proposta curricular del Grup. Adaptació del material curricular a diferents realitats escolars	Pàg. 151
7.2.1. L'experimentació del programa a les escoles públiques de Sant Cugat	Pàg. 151
7.2.2. L'experimentació del programa a les comarques gironines	Pàg. 153
7.3. Les Escoles d'Estius	Pàg. 156
7.4. Revistes d'educació i premsa escrita	Pàg. 163

7.4.1. La revista Perspectiva Escolar	Pàg. 163
7.4.2. La revista Cuadernos de pedagogía	Pàg. 171
7.4.3. La revista Guix	Pàg. 172
7.4.4. La revista Quima. Revista de Educación de Cantabria	Pàg. 172
7.4.5. Premsa i altres publicacions: Avui i Tele/Expres	Pàg. 173
7.5. Síntesi final del capítol	Pàg. 174

Capítol 8.

El Grup després del Grup. La continuïtat del programa del 81

Pàg. 177	
8.1. La dispersió del Grup	Pàg. 177
8.2. Els llibres de text d'Onda	Pàg. 182
8.2.1. El llibre de text per a sisè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB: l'espai i el temps	Pàg. 182
8.2.2. El llibre de text per a setè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB: l'obrador	Pàg. 184
8.2.3. El llibre de text per a vuitè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB: l'escó	Pàg. 187
8.3. L'experimentació de la proposta de ciències socials per al cicle superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya	Pàg. 190
8.3.1. Els propòsits i les finalitats	Pàg. 191
8.3.2. Les intencions educatives	Pàg. 192
8.3.3. La seqüència	Pàg. 195
8.3.4. Els mètodes i les estratègies	Pàg. 198
8.3.5. Les tècniques de treball i els recursos didàctics	Pàg. 198
8.3.6. L'avaluació	Pàg. 199
8.4. Síntesi final del capítol	Pàg. 200

Capítol 9.

Els records d'una experiència d'innovació

Pàg. 201	
9.1. Les entrevistes als i a les membres del Grup i altres protagonistes	Pàg. 201
9.2. Les veus dels membres del Grup i altres protagonistes	Pàg. 202
9.3. Els records dels testimonis d'aquesta renovació pedagògica	Pàg. 206
9.3.1. L'organització del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat	Pàg. 206
9.3.2. Els programes de ciències socials per a segona etapa d'EGB del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de l'Escola de Mestres de Rosa Sensat	Pàg. 207
9.3.3. L'experimentació de la proposta a les escoles d'EGB	Pàg. 209

9.3.4. La difusió de la proposta curricular del Grup	Pàg. 212
9.3.5. El record dels estudiants de magisteri del grup	Pàg. 213
9.3.6. L'edició de la proposta del Grup als llibres de text Onda	Pàg. 214
9.3.7. La desaparició del Grup	Pàg. 216
9.3.8. La valoració de l'experiència per part dels membres del grup i altres protagonistes	Pàg. 216
9.4. Síntesi final de capítol	Pàg. 218

QUARTA PART. Conclusions i suggeriments. Pàg. 219

Capítol 10.	
Conclusions	Pàg. 221
10.1. La triangulació dels resultats de la investigació	Pàg. 221
10.1.1. Conclusions respecte al plantejament de la recerca: El mestre i la mestra com a responsable del currículum de ciències socials	Pàg. 221
10.1.2. Conclusions respecte a les preguntes i els objectius de recerca	Pàg. 223
10.1.2.1. La història del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat	Pàg. 225
10.1.2.2. Les propostes alternatives d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat	Pàg. 230
10.2. Conclusions sobre la metodologia	Pàg. 239
10.2.1. Conclusions respecte les fonts	Pàg. 240
10.2.2. Conclusions respecte les entrevistes	Pàg. 241
10.3. Propostes i suggeriments	Pàg. 241
10.4. Reflexió final	Pàg. 242

BIBLIOGRAFIA Pàg. 243

ANNEX DIGITAL Pàg. 261

Índex de taules i figures

Imatges

Imatge 1: Portada del projecte <i>Connecta't al poble!</i> realitzat a l'Institut Ramon Casas i Carbó de Palau-solità i Plegamans	Pàg. 19
Imatge 2: Proposta de programa de ciències socials creat pel el Grup de treball de sisè nivell d'EGB.....	Pàg. 69
Imatge 3: Relació dels membres del Grup i la seva respectiva escola	Pàg. 74
Imatge 4: Portada del primer programa presentat a l'Escola d'Estiu de 1975	Pàg. 89
Imatge 5: Còmic de Les societats esclavistes elaborat per un alumne de sisè d'EGB	Pàg. 95
Imatge 6: Exemple de text de treball de la unitat didàctica <i>Les societats esclavistes</i> de sisè d'EGB	Pàg. 96
Imatge 7: Representació gràfica de les etapes preagrària, agrària i industrial elaborat per un alumne de setè d'EGB	Pàg. 104
Imatge 8: Dossier sobre l'1 de maig realitzat per una alumna de vuitè d'EGB.....	Pàg. 108
Imatge 9, 10 i 11: Esquema visual d'una alumna de sisè d'EGB com a treball del tema 4 d'Història <i>L'Expansió urbana de la Baixa Edat Mitjana</i>	Pàg. 130
Imatge 12: Dibuix d'un/a alumne/a de segona etapa d'EGB	Pàg. 131
Imatge 13: Treball d'una sortida a la colònia tèxtil de l'Ametlla de Merola realitzat per una alumna de segona etapa d'EGB	Pàg. 134
Imatge 14: Portada de la proposta <i>L'entorn del nen</i>	Pàg. 141
Imatge 15: Portada de la proposta <i>Les primeres instàncies de la vida en comú</i>	Pàg. 141
Imatge 16: Portada de la proposta <i>La convivència</i>	Pàg. 141
Imatge 17: Portada de la proposta <i>L'autonomia personal</i>	Pàg. 141
Imatge 18: Portada del material <i>Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya</i> (1977).....	Pàg. 142
Imatge 19: Exemple de la fitxa <i>La lluita per recuperar les nostres institucions i l'Estatut d'Autonomia!</i> del material didàctic <i>Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya</i> (1977).....	Pàg. 143
Imatge 20: Portada del material <i>Dades bàsiques de les comarques de Catalunya</i> (1980)	Pàg. 144
Imatge 21: Portada del dossier gràfic <i>Espanya 1931-1945</i> (1976)	Pàg. 148
Imatge 22: Portada del material <i>La societat catalana i espanyola des de mitjans del s.XIX</i> (1978)	Pàg. 148
Imatge 23: Portada del material <i>L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX</i> (1980)	Pàg. 149
Imatge 24: Portada del material <i>Les comunitats europees. Quaderns de treball per a EGB, FP i BUP</i> (1982)	Pàg. 150

Imatge 25: Portada del número 5 de Perspectiva escolar: <i>Les Ciències Socials a l'escola</i>	Pàg. 163
Imatge 26: Portada del número 46 de Perspectiva escolar: <i>Catalunya a l'escola. Les ciències socials</i>	Pàg. 164
Imatge 27: Portada del número 47 de Perspectiva escolar: <i>Catalunya a l'escola. visites i sortides</i>	Pàg. 164
Imatge 28: Portada del número 50 de Perspectiva escolar: <i>Pau Vila</i>	Pàg. 165
Imatge 29: Portada del número 71 de Perspectiva escolar: <i>Per la pau!</i>	Pàg. 166
Imatge 30: Portada del número 78 de Perspectiva escolar: <i>Centenari de Karl Marx 1883-1983</i>	Pàg. 166
Imatge 31: Portada del número 87 de Perspectiva escolar: <i>Educació social i cívica</i> ..	Pàg. 167
Imatge 32: Portada del número 92 de Perspectiva escolar: <i>Les Ciències Socials. Per una millor comprensió de la societat</i>	Pàg. 167
Imatge 33: Portada del número 124 de Perspectiva escolar: <i>Geografia urbana, les grans ciutats</i>	Pàg. 168
Imatge 34: Portada del número 139 de Perspectiva escolar: <i>L'ensenyament de la Història, encara</i>	Pàg. 168
Imatge 35: Relació dels membres del Grup de ciències socials del cicle superior d'EGB amb el nivell d'ensenyament, escola, localitat i dedicació.....	Pàg. 179
Imatge 36: Portada del llibre de text de Ciències socials per a sisè d'EGB: <i>L'espai i el temps</i>	Pàg. 183
Imatge 37: Portada del llibre de text de Ciències socials per a setè d'EGB: <i>L'obrador</i>	Pàg. 185
Imatge 38: Esquema del treball de síntesi final del llibre de text de ciències socials per a setè d'EGB de l'Editorial Onda	Pàg. 188

Taules gràfiques

Taula 1: Relació entre les qüestions de la recerca, les estratègies i les tècniques de recerca per a respondre a la pregunta d'investigació de la tesi: Què va aportar el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat a l'ensenyament de les ciències socials a la segona etapa d'EGB?	Pàg. 47
Taula 2: Disseny de recerca de la tesi doctoral.....	Pàg. 47
Taula 3: Classificació de les fonts històriques del Grup seguint la proposta d'Alía Miranda (2016)	Pàg. 50
Taula 4: Cronograma de la tesi doctoral.....	Pàg. 59
Taula 5: Matèries d'ensenyament i aprenentatge a l'escola primària (1857-1970) (Egido,1994, p.81).....	Pàg. 68
Taula 6: Calendari de programació del Grup per al curs 1974-1975	Pàg. 72
Taula 7: Programa de ciències socials de vuitè d'EGB plantejat al Seminari del Grup (Març-Abril 1978)	Pàg. 81

Taula 8: Esquema de la segona proposta curricular del Grup presentada a l'Escola d'Estiu de 1978	Pàg. 81
Taula 9: Temes del programa de sisè d'EGB de la proposta de 1975	Pàg. 90
Taula 10: Temes del programa de setè d'EGB de la proposta de 1975	Pàg. 92
Taula 11: Temes del programa de vuitè d'EGB de la proposta de 1975	Pàg. 93
Taula 12: Unitat didàctica <i>Les societats esclavistes</i> presentada a Pagès (1976)	Pàg. 94
Taula 13: Tema de <i>L'agricultura</i> del programa de setè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup	Pàg. 102
Taula 14: Tema de <i>La indústria</i> del programa de setè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup	Pàg. 102
Taula 15: Tema de <i>El comerç</i> del programa de setè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup	Pàg. 102
Taula 16: Tema de <i>La demografia</i> del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials	Pàg. 105
Taula 17: Tema de <i>La ciutat</i> del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials	Pàg. 105
Taula 18: Tema de <i>La industrialització</i> del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials	Pàg. 106
Taula 19: Tema de <i>La societat industrial</i> de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials	Pàg. 106
Taula 20: Tema de <i>L'organització política contemporània</i> del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials	Pàg. 107
Taula 21: Temes de la unitat didàctica <i>Demografia</i> de vuitè d'EGB presentada pel Grup (1981)	Pàg. 110
Taula 22: Temes del programa belga: Initiation à la vie. Programme provisoire. Enseignemen Secondaire. Primer degré	Pàg. 124
Taula 23: Història de les coses de Cousinet (1983).....	Pàg. 129
Taula 24: Tema 5 del programa Societat i territori al Vallès occidental per a Segona etapa d'EGB	Pàg. 146
Taula 25: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i la seva adaptació a Sant Cugat.....	Pàg. 152
Taula 26: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i la seva adaptació a Sant Cugat.....	Pàg. 152
Taula 27: Comparació de la segona proposta de vuitè d'EGB del Grup i la seva adaptació a Sant Cugat.....	Pàg. 152
Taula 28: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i la seva adaptació a les comarques gironines.....	Pàg. 154
Taula 29: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i la seva adaptació a les comarques gironines.....	Pàg. 155
Taula 30: Comparació de la segona proposta de vuitè d'EGB del Grup i la seva adaptació a les comarques gironines.....	Pàg. 156

Taula 31: Cursos de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat relacionats amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB.....	Pàg. 161
Taula 32: Articles publicats a la revista Perspectiva escolar.....	Pàg. 169
Taula 33: Articles publicats a la revista Cuadernos de pedagogía	Pàg. 171
Taula 34: Articles publicats a la revista Guix	Pàg. 172
Taula 35: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i el llibre de ciències socials de sisè d'EGB d'Onda	Pàg. 184
Taula 36: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i el llibre de ciències socials de setè d'EGB d'Onda	Pàg. 186
Taula 37: Comparació de la segona proposta de vuitè d'EGB del Grup i el llibre de ciències socials de vuitè d'EGB d'Onda	Pàg. 189
Taula 38: Continguts de l'experimentació de la proposta de ciències socials per al cicle superior d'EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987).....	Pàg. 194
Taula 39: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i l'experimentació de la proposta per al cicle superior d'EGB	Pàg. 196
Taula 40: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i l'experimentació de la proposta per al cicle superior d'EGB	Pàg. 196
Taula 41: Comparació de la segona proposta de vuitè d'EGB del Grup i l'experimentació de la proposta per al cicle superior d'EGB	Pàg. 197
Taula 42: Relació dels entrevistats i de les entrevistades amb el seu rol, i el lloc, el dia i l'hora de l'entrevista.	Pàg. 202
Taula 43: Preguntes de recerca de la tesi doctoral	Pàg. 223
Taula 44: Objectius de recerca de la tesi doctoral	Pàg. 224
Taula 45: Preguntes i objectius d'investigació referents a la història del Grup	Pàg. 225
Taula 46: Preguntes de recerca i respostes referents a la història del Grup	Pàg. 229
Taula 47: Preguntes i objectius de recerca referents a les propostes del Grup	Pàg. 230
Taula 48: Preguntes de recerca i respostes referents a les propostes del Grup	Pàg. 232
Taula 49: Anàlisi i interpretació dels programes alternatius del Grup	Pàg. 238

Figures

Figura 1: Esquema de les categories d'anàlisi de les fonts del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat	Pàg. 54
Figura 2: Metodologia de les fonts documentals del Grup	Pàg. 56
Figura 3: Els tres elements i les dues vessants de tot procés d'ensenyament-aprenentatge segons Romiszowski (1981) i Coll (1979)	Pàg. 121

Introducció

La present tesi doctoral és una recerca històrica i curricular sobre un dels grups de renovació pedagògica més emblemàtics a Catalunya i a Espanya durant el franquisme, el Moviment de Mestres Rosa Sensat i, dins d'ell, el Grup de ciències socials de segona etapa d'Educació General Bàsica (EGB, de 11/12 a 13/14 anys). Aquest grup va elaborar dues propostes curriculars alternatives a la proposta curricular de l'àrea social i cultural de la Llei General d'Educació del 1970.

La tesi es divideix en quatre parts. La primera inclou tres capítols. La justificació de la recerca, on s'exposen els motius pels quals he realitzat aquesta investigació, les preguntes, els supòsits inicials i els objectius de recerca, es situen en el primer capítol. El segon és la fonamentació teòrica sobre el qual es sustenta l'estudi, l'estat de la qüestió de la recerca i el context històric de la didàctica de les ciències socials durant el període dels Moviments de Renovació Pedagògica. Finalment, l'últim capítol d'aquesta part està dedicat a la fonamentació metodològica, les característiques de la recerca, els mètodes i els instruments realitzats, els criteris de la investigació i el cronograma seguit en la realització d'aquesta tesi doctoral.

La segona part consta de tres capítols, tots ells basats en l'anàlisi i la interpretació del conjunt de dades obtingudes. El primer capítol d'aquesta part té l'objectiu de presentar la història del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. Els altres dos capítols es descriuen, s'analitzen i s'interpreten les dues propostes curriculars elaborades pel Grup: el programa de ciències socials de segona etapa d'EGB de 1975 i el programa de ciències socials de segona etapa d'EGB de 1980/81.

La tercera part consta també de tres capítols. En el primer s'exposa l'expansió de les propostes curriculars del Grup. En primer lloc, es presenten els materials elaborats pel Grup per completar el seu programa de ciències socials. En segon lloc, es mostren dos exemples de l'adaptació del material curricular a diferents realitats educatives. I en darrer lloc, s'exposa la difusió de la seva proposta curricular a través de la formació del professorat i les revistes d'educació i la premsa. En el segon capítol es presenta el final del Grup i la continuïtat del seu segon programa de ciències socials de segona etapa d'EGB. I finalment, en l'últim capítol d'aquesta part es descriuen, s'analitzen i s'interpreten els records dels membres del Grup i d'altres protagonistes sobre aquesta experiència pedagògica viscuda en la transició i en els principis de la democràcia espanyola.

En la darrera part, s'hi troben les conclusions, els suggeriments i les propostes de millora, així com les possibles vies de continuació de la recerca. La tesi doctoral conclou amb les referències bibliogràfiques i amb la relació de totes les fonts documentals que es troben en els annexos en format digital.

PART I

Orígens de la recerca Fonaments teòrics i metodològics

Capítol 1.

Justificació de la recerca: Els i les docents i la pràctica reflexiva

Aquest capítol està dedicat a la justificació de la recerca. Presenta el problema educatiu del qual emana la tesi, les preguntes de la recerca i els supòsits de la recerca. Finalment, es descriuen els objectius de la recerca.

1.1. El problema educatiu del qual emana la tesi

1.1.1. El meu itinerari com a professora

Tota investigació és iniciada per una preocupació o una curiositat i genera uns objectius concrets. El problema del qual emana la meua tesi sorgeix de la reflexió retrospectiva de la meua pràctica docent i de les recerques que he dut a terme durant el Màster Universitari de Formació del Professorat de Secundària i el Màster Universitari de Recerca en Educació (MURE), els dos en l'especialitat en didàctica de les ciències socials

La meua primera experiència com a professora va ser durant les pràctiques del Màster de formació del professorat de secundària. Des de la Universitat Autònoma de Barcelona, em demanaven elaborar una seqüència didàctica, portar-la a la pràctica i investigar què havien après els i les meves estudiants després de la meua intervenció a l'aula. Es vinculava, doncs, la formació, l'acció i la investigació amb la meua formació inicial com a professora.

El currículum de ciències socials, i en concret d'història, que s'ensenyava al meu centre de pràctiques, i també antic institut, era tècnic. Per tant, en la meua primera trobada amb la tutora de l'institut em va dir "*et toca explicar el descobriment d'Amèrica*". Davant d'aquella premissa vaig veure de seguida que els meus marcs de referència no eren els mateixos que els de la professora. Això em va suposar un conflicte perquè des de l'institut se'm demanava una pràctica tradicional de l'ensenyament de les ciències socials mentre que, des de la universitat, em qüestionaven aquest model tradicional i promovien l'ensenyament crític de les ciències socials.

Era evident que existia un currículum prescrit, però també era cert que jo, com a professora, l'havia d'interpretar. Vaig concretar la meua proposta en una unitat didàctica dedicada al 12 d'octubre que vaig poder portar a la pràctica: *El 12 d'Octubre de 1492, un fet històric una sola interpretació?*

A través de les diverses interpretacions del 12 d'Octubre, volia demostrar als meus estudiants i a les meves estudiants que el coneixement és una construcció social i que per entendre els problemes del present es necessita una contextualització històrica (Pagès, 1994). Buscava desenvolupar el pensament crític, històric i social de l'alumnat per a que poguessin comprendre la seva realitat i projectar-se en ella.

Posteriorment, vaig elaborar el meu treball final de màster a partir de la recerca del què havien i no havien après els meus i les meves estudiants després de la meua intervenció (Ballbé, 2014). Aquesta petita recerca va significar, i significa, molt per a mi, perquè no tan sols vaig conèixer l'aprenentatge fet pels nois i noies, sinó que també vaig descobrir les mancances de la meua

pràctica docent. Vaig poder comprovar com el que succeïa a classe depenia de mi com a professora i, per tant, també els aprenentatges que van realitzar, o van deixar de realitzar, els meus alumnes (Thornton, 1994).

La investigació em va permetre reflexionar sobre la meua pròpia practica i concebre l'ensenyament com una activitat investigadora, amb l'objectiu de millorar l'educació (Dewey, 1998). I vaig començar a entendre a Schön (1998) quan qualifica a un professor com a pràctic reflexiu, a Stenhouse (1998) quan fa al·lusió al professor com a investigador de si mateix, a Latorre (2003) quan fa menció d'un professor investigador, reflexiu, crític i innovador, etc.

Vaig descobrir en la investigació, un camí per a la millora de la meua pràctica docent. En conseqüència, vaig decidir continuar formant-me com a professora i em vaig inscriure al Màster Universitari de Recerca en Educació (MURE).

1.1.2. L'origen del problema: del *Coneixem Palau* al *Connecta't al poble!*

En les pràctiques també vaig participar en el treball de síntesi de 1r d'ESO que tenia com a objecte d'estudi el coneixement del territori i s'havia creat perquè l'alumnat conegués la seva realitat més propera. El problema era que la proposta didàctica era exactament la mateixa que havia fet com alumna feia catorze anys i això em resultava molt sorprenent, atès que el seu objecte d'estudi -el poble de l'alumnat- no tenia ni té les mateixes característiques ni els mateixos problemes socials.

El títol que portava era *Coneixem Palau*. El saber, doncs, era considerat una finalitat, i no pas un mitjà per al coneixement dels problemes actuals i per aprendre a resoldre'ls. La concepció de la unitat didàctica era positivista i transmissiva, i mostrava poca consideració de les capacitats que l'alumnat havia de desenvolupar per assolir els objectius d'aprenentatge.

Els coneixements es presentaven descontextualitzats, sense cap mena de fil conductor, a través d'una pràctica expositiva per part del professorat, la qual cosa feia intuir un model d'ensenyament tradicional i d'aprenentatge conductista. Aquest fet promovia l'aprenentatge factual o memorístic i perjudicava l'aprenentatge conceptual i la formació del pensament social, crític i creatiu de l'alumnat.

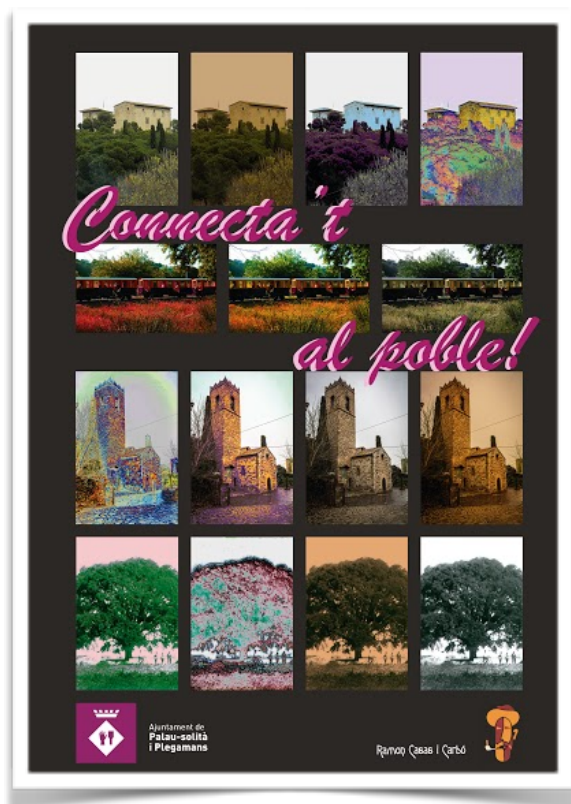
L'organització de l'alumnat per l'ensenyament d'aquesta seqüència didàctica era el treball en grups de quatre alumnes, per tal de fomentar el treball en equip. El que vaig observar a la realitat, però, era que cada alumne anava fent al seu ritme el dossier i l'únic que compartia amb els seus companys era la taula on treballaven.

Tampoc hi havia cap activitat on s'analitzessin les representacions socials prèvies. Circumstància força significativa, perquè, per entendre la diversitat d'interpretacions dels alumnes, hem de tenir molt present la importància que prenen les experiències viscudes dins i fora de l'escola, en el seu poble.

El treball de síntesi de 1r d'ESO es va convertir en l'escenari perfecte que em permetria renovar el projecte a través del coneixement que rebia de les investigacions que s'havien fet a la universitat, i allhora, al tractar-se d'un projecte interdisciplinari podria arribar a incidir a tot el claustre.

Tenia els mitjans necessaris: l'acceptació del claustre i de la direcció del centre, el recolzament de la universitat i a, més a més, al tractar-se de l'estudi del poble, l'Ajuntament també hi col·laborava. Al tenir tots els mitjans per a poder-ho realitzar, em vaig sentir responsable d'aquesta tasca.

La primera feina que em vaig assignar va ser la revisió dels materials de treballs de síntesi per a canviar-los a la llum dels problemes actuals. El nou projecte, anomenat *Connecta't al poble!*, era plantejat com un estudi del medi centrat en els problemes actuals de la localitat. Aquests problemes eren el punt de partida per a l'aprenentatge de conceptes i procediments que permetessin l'anàlisi i la intervenció social.



Imatge 1: Portada del projecte *Connecta't al poble!* realitzat a l'Institut Ramon Casas i Carbó de Palau-solità i Plegamans

Es buscava desenvolupar formes de pensar més crítiques, una formació en i per la reflexió i l'acció que tenia l'ambició de formar ciutadans participatius i ciutadanes participatives, que col·laboressin a enfortir les formes de vida i els valors democràtics de la nostra societat. Pretenia que els nois i les noies coneguessin la seva realitat, el seu territori, en el present i en el passat com a condició per a poder intervenir de manera conscient en la construcció del seu futur, puig que *sovint l'oblit d'on venim és causa de què tampoc sapiguem on som i menys encara on anem* (Busquets, 1970)

Aquesta proposta es va portar a la pràctica i els seus resultats varen ser investigats. La recerca es va realitzar com treball final de màster del Màster Universitari de Recerca en Educació (MURE) de la Universitat Autònoma de Barcelona (Ballbé, 2015). La seva intenció era analitzar i valorar els continguts apresos per l'alumnat i la seva relació amb els problemes de la localitat, les dificultats trobades en la seva realització i establir línies d'acció per canviar la pràctica (Carr i Kemmis, 1988; Stenhouse, 1987) I, a la vegada, teoritzar sobre la pràctica (Elliott, 1993). Així doncs, aquesta investigació anava dirigida a la millora de la pràctica educativa a través de la reflexió dels seus

propis protagonistes: l'alumnat i el professorat que van participar en l'experimentació del nou treball de síntesi.

La recerca partia de la pregunta: *Què perdura i que ha canviat en les representacions socials del territori de l'alumnat de primer de l'ESO després d'un procés d'innovació?* I buscava estudiar l'impacte del treball de síntesi en les representacions socials de l'alumnat amb la finalitat de validar el material curricular dissenyat a través de l'aprenentatge aconseguit. La recerca s'iniciava amb el supòsit que la innovació generava canvis en les representacions socials de l'alumnat sobre la localitat on viu. El coneixement dels problemes de la seva localitat havia de permetre als i a les estudiants formar-se com a ciutadans i ciutadanes.

Després de l'anàlisi dels qüestionaris, del material i de les intervencions en els focus group es podia concloure que el projecte havia generat canvis en les representacions socials dels seus participants. Així com també, s'evidenciaven les fortaleses i les debilitats de la innovació plantejada, senyalant els canvis necessaris en la programació per al futur.

Els resultats de la recerca no eren generalitzables, però sí que permetien afirmar que la formació d'una ciutadania local és un dels objectius que hauria de figurar en el currículum de primer de

l'ESO, com a porta per anar avançant cap a una ciutadania global (Ballbé i Pagès, 2016), a partir d'un enfocament educatiu centrat en problemes i en activitats que pretenen orientar l'alumnat cap al futur, el seu futur i el de la seva localitat.

L'experimentació i la recerca del treball de síntesi *Connecta't el poble!* demostra que aquest projecte és un exemple de la conveniència d'una formació ciutadana que busca l'equilibri entre les realitats i identitats diferents, variades i heterogènies (Santisteban i González-Monfort, 2019). Tal com afirmen Santisteban, Pagès i Granados:

El hecho de que seamos ciudadanos globales o del mundo no nos desprende de pertenecer a otras comunidades más cercanas y próximas en cuanto a nuestra identidad. En este aspecto, la ciudadanía ecológica adopta una visión poscosmopolita, es decir, considera que los ciudadanos son agentes de cambio a todas las escalas (local, nacional, europea, global, etc.), y por ello deben ser consecuentes con el marco territorial y político que les afecta en cada cuestión y momento; en definitiva se trata de una ciudadanía múltiple

(Santisteban, Pagès i Granados, 2011, p. 304)

I això s'aprèn, quan s'ensenya. I jo he après, i aprenc, fent de professora. Paral·lelament a l'elaboració d'aquesta tesi doctoral, he treballat com a professora a l'Institut Bitàcola de Barberà del Vallès. Un centre de nova creació que va néixer amb la finalitat de donar resposta a les necessitats del ciutadà i de la ciutadana del s.XXI i que es fonamenta amb un Projecte Educatiu de Centre (PEC) basat en l'excel·lència, l'equitat i la formació integral.

La nostra proposta educativa es basa en la coherència entre el model organitzatiu del centre i el desplegament curricular (Palau i Ballbé, 2019). Els professors i les professores del Bitàcola interpretem el currículum com un univers al voltant de les competències que esdevenen els objectius d'aprenentatge de final d'etapa de l'ESO. Per tant, dividim el currículum en Espais d'aprenentatge (Espai globalitzat, Espai en xarxa, Espai creatiu, Espai d'experts i Espai tutorial) i Àmbits (Àmbit lingüístic, Àmbit matemàtic, anglès i francès).

En cada àmbit i espai, un grup de professors i professores multidisciplinars ens encarreguem de concretar el currículum tot decidint: les finalitats, les intencions educatives, la seqüència, la metodologia, els recursos i l'avaluació. Per després convertir aquestes decisions en unitats didàctiques que les portem a la pràctica i les avaluem segons l'aprenentatge aconseguit (Ballbé, Riera i Tinoco, 2019; Ballbé, Molina, Palau, Riera, Tinoco i Vicente, 2019).

La meva experiència docent al Bitàcola m'ha permès corroborar que els i les docents prenem decisions curriculars. I que d'aquestes en depèn l'aprenentatge i el desenvolupament personal dels i de les nostres estudiants. Una idea que apareix de forma constant en aquesta tesi doctoral.

Per altra banda, la compaginació de la meva professió docent amb la meva altra tasca professional com a tècnica de recerca en el Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials (GREDICS) ha fet que s'entrellaci l'ensenyament amb la investigació educativa i que me'n adoni de la importància de la recerca en el meu desenvolupament professional com a docent.

1.1.3. Definició del problema: del problema retrospectiu d'una experiència personal, a la qüestió retrospectiva de la renovació de les ciències socials a Catalunya

Totes dues recerques em van servir per reflexionar sobre la meua pròpia pràctica, per poder descobrir la necessitat i les raons de canviar, i poder prendre decisions realistes sobre el currículum de les ciències socials. Tal com afirma Pagès:

La concreció del currículum, la seva conversió en una metodologia d'ensenyament i en activitats d'ensenyament i aprenentatge i el seu desenvolupament en la pràctica depèn únicament i exclusivament del professorat. És el professorat qui ha de saber quines habilitats i quins continguts són els més adequats per aconseguir que els seus i les seves alumnes puguin realment aprendre

(Pagès, 2012, p. 11)

La meua experiència em va convèncer i em convenç que la innovació sempre neix del professor o de la professora. Els i les professores hem estat, són i serem els protagonistes de la renovació pedagògica, del canvi real de la pràctica docent. Aquest canvi real en les pràctiques docents i del que s'ensenyava en elles és el resultat de les decisions que prenem els i les professores respecte a les qüestions relacionades amb els per a què, què, quan, com i amb què ensenyem; i què, quan i com avaluem. Els docents, doncs, prenem decisions curriculars, i d'aquestes en depenen els aprenentatges dels i de les nostres estudiants.

L'evolució del currículum de les ciències socials ha estat suficientment analitzada i investigada a Espanya. En canvi no han estat tan investigades les pràctiques docents i el paper que en elles han tingut els i les professores com a responsables del currículum i com a membres de col·lectius alternatius com els Moviments de Renovació Pedagògica. Aquesta premissa, em porta a reflexionar i a preguntar-me sobre les raons que generen la innovació pedagògica, i en concret, la renovació pedagògica realitzada en l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya.

Durant la recerca de referents d'unitats didàctiques per al projecte *Connecta't al poble!*, vaig conèixer l'Associació de Mestres Rosa Sensat, un grup de mestres compromesos i entusiastes que va jugar un paper molt important durant el franquisme en la renovació de l'escola catalana en general, i de l'ensenyament de les ciències Socials en particular.

L'Associació de Mestres Rosa Sensat tenia dos grups de ciències socials: un per a la primera etapa d'EGB (De 1r a 5è) i l'altre per a la segona etapa d'EGB (6è, 7è i 8è). He sentit l'interès d'investigar la història del grup de la segona etapa a fi d'indagar les seves propostes i l'impacte que van tenir. El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de l'Associació de Mestres Rosa Sensat va elaborar dues propostes curriculars alternatives a la proposta curricular de l'àrea social i cultural de la Llei General d'Educació del 1970.

La finalitat última d'aquesta investigació és esbrinar i donar a conèixer els motius i les causes que van portar als i les mestres de ciències socials de l'Associació de Mestres Rosa Sensat a canviar les seves pràctiques, ho prescrivíeu, o no, el currículum oficial.

Quan i per què es formen els grups de renovació pedagògica?, Què pretenen i com pretenen aconseguir-ho?, Quin és el seu impacte real i quines repercussions té el seu treball en el futur?, Com es formen els i les docents que pretenen innovar les seves pràctiques si no han rebut una formació inicial d'acord amb el que volen implementar? Aquestes són algunes de les preguntes que han motivat la realització d'aquesta tesi.

1.2. Les preguntes i els supòsits de la recerca

Aquesta tesi té el propòsit d'analitzar i interpretar el paper d'un dels grups de renovació pedagògica més emblemàtics a Catalunya i a Espanya durant el franquisme, el Moviment de Mestres Rosa Sensat i, dins d'ell, el Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB.

La pregunta que es vol respondre és: *Què va aportar el Grup de ciències socials de Rosa Sensat a l'ensenyament de les ciències socials de la segona etapa d'EGB?*

La finalitat de la tesi és reconstruir la història d'un grup d'innovació amb la intenció d'esbrinar què van fer i quina repercussió va tenir. Per aquesta raó em faig les següents preguntes que acompanyo dels seus respectius supòsits:

1) **Quan i per què sorgeix el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?**

El Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat sorgeix a finals dels anys 60 per fer un canvi radical de l'escola franquista des de la racionalitat basada en l'Escola Nova i en els moviments de renovació que es va desenvolupar a Europa i al món occidental en el període d'entreguerres i que van tenir a Catalunya i a Espanya el seu punt més àlgid durant la II República (1931-1939) aprofitant l'espai que obria la Llei General d'Educació de 1970.

2) **Què pretén i com pretén arribar a aconseguir-ho?**

El grup pretenia recuperar la tradició pedagògica catalana i introduir unes ciències socials a l'escola amb l'objectiu de desenvolupar el sentit crític, oferir la possibilitat de comprendre el món contemporani i capacitar als nois i noies per poder participar en els processos de govern de canvi.

3) **Quin impacte van tenir les seves propostes?**

Les propostes del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat van tenir un fort impacte a Catalunya, així com també a la resta d'Espanya a través de les escoles d'estiu.

4) **Quan i per què acaba el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?**

El Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat desapareix a partir dels processos de canvis educatius realitzats pels primers governs democràtics. L'aprovació de la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE, 1990) es pot considerar la data definitiva del Grup i de les seves repercussions

1.3. Els objectius de la recerca.

Els objectius d'aquesta tesi són:

- 1) Descriure, analitzar i valorar la tasca del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat i el seu impacte en l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya i fora de Catalunya entre els anys 70 i 90.

- 2) Analitzar les característiques dels programes elaborats pel Grup valorant les seves finalitats així com les seves concepcions tant des de la perspectiva epistemològica com des de l'ensenyament i l'aprenentatge.
- 3) Descriure, analitzar i valorar a) les produccions del Grup i dels seus membres –programes, articles, llibres,...-, b) les accions de formació realitzades (escoles d'estiu, grups d'hivern,...), c) altres
- 4) Esbrinar quina repercussió va tenir la proposta curricular del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

Capítol 2.

Una recerca històrica sobre una innovació didàctica: referents teòrics, estat de la recerca i context

Aquest capítol té com a objectiu exposar les bases epistemològiques de la recerca i ubicar-les dins del camp de la recerca educativa en didàctica de les ciències socials. El capítol consta de tres parts. A la primera presento la perspectiva del paradigma crític sota el qual comprenc el currículum de les ciències socials i el protagonisme del professorat en ell. La segona part està dedicada a la presentació de l'estat de la qüestió de les investigacions fetes sobre la història del currículum i de la seva pràctica. I finalment, la tercera part, la dedico a revisar l'estat de l'ensenyament i la didàctica de les ciències socials en els anys 70 del segle XX.

2.1. Què investigo? Un estudi històric per desenvolupar la comprensió del currículum de les ciències socials i de les pràctiques

La meua experiència em va convèncer i em convenç que la innovació sempre neix del professor o de la professora, i em va fer reflexionar i preguntar-me sobre les raons que generen la innovació pedagògica, i en concret, la renovació pedagògica realitzada en el camp de les ciències socials a Catalunya (Ballbé i Pagès, 2016).

D'aquesta manera, vaig iniciar la meua tesi doctoral amb el propòsit d'analitzar i interpretar el paper d'un dels grups de renovació pedagògica més emblemàtics a Catalunya i a Espanya durant el Franquisme, el Moviment de Mestres Rosa Sensat, i dins d'ell, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB.

Aquesta tesi comparteix la creença de Goodson (1995, 21) de que *“els estudis històrics poden desenvolupar la nostra comprensió dels temes del currículum contemporani”*. I també de les pràctiques. No pretenc fer una recerca exclusivament històrica; sinó, una investigació en les que les relacions passat-present-futur d'una innovació curricular sigui l'eix vertebrador per la comprensió del currículum i de les pràctiques actuals. Una recerca que posi en evidència, a través d'un grup concret, els motius i les causes que porten als i a les docents, en el nostre cas de ciències socials, geografia i història, a canviar les seves pràctiques, ho prescriu, o no, el currículum oficial.

La meua adscripció a la didàctica de les ciències socials m'empeny a acostar-me als professors i a les professores abans com a creadores del demà que com a protagonistes del passat. Sé però que les propostes de millora no poden plantejar-se mancades de sentit de la realitat ni, conseqüentment, de memòria (Romero i Luis, 2003). Per tant, aquest punt és on es creuen la didàctica de les ciències socials i la història de l'educació en la meua tesi, atès que la indagació de la innovació del Grup em permet pensar com millorar l'aprenentatge del meu alumnat i, alhora, repensar la formació del professorat.

La intencionalitat de la tesi no és fer una reconstrucció literal de l'experiència i l'obra del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat que aparegui com a única i irrepetible. Contràriament, es cerca obrir el record per extreure criteris d'actuació en el present.

La meua proposta és fer una investigació de les aportacions del grup des d'una perspectiva hermenèutica seguint les teories d'Atkins (1998). Per aquesta autora, aquest enfocament proporciona als teòrics del currículum un poderós instrument per reconfigurar el pensament i la pràctica educativa. I per a fer-ho es recorre a la consciència històrica, al context social i a la interpretació textual.

Així doncs, la recerca de la pràctica docent i el paper que en ella han tingut els i les professores com a executores del currículum, em permet descobrir les causes i les motivacions que van portar als i les docents a una innovació curricular, així com també esbrinar les dificultats que van tenir. I alhora comprendre i superar el problema educatiu que va originar aquesta tesi amb l'articulació d'estratègies per a la formació inicial i continua, o permanent, del professorat.

La tesi doctoral que presento cerca fer una reflexió de la renovació pedagògica en el camp de l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya per tal de poder mirar cap endavant amb més i millor perspectiva. Per tant, s'entreu un interès emancipador que té com a propòsit transformar l'educació. Seguint a Carr i Kemmis (1988), aquesta tesi no és una investigació sobre l'educació, sinó que és una investigació en i per a l'educació que pretén contribuir en la renovació pedagògica amb la consideració, des de l'experiència, d'un tram del camí ja fet.

2.2. Des d'on investigo i on s'inscriu la meua tesi? La meua concepció i formació: el currículum i la pràctica de les ciències socials

La tesi és una investigació històrica i curricular que cerca demostrar que des del passat podem entendre el present i, alhora, aquest present pot ser revisat. Tenim prou evidències de determinades tradicions que encara són ben presents en el currículum i en la formació del professorat.

La tesi s'inscriu a una línia d'investigació on s'inclouen els estudis sobre el currículum i l'avaluació de propostes o programes d'ensenyament de les ciències socials (Pagès i Santisteban, 2014) i el desenvolupament professional del professorat.

La manera com els i les professores decideixen què ensenyar i programar en les seves classes ha estat objecte d'algunes investigacions específiques. Les principals investigacions existents intenten esbrinar: a) la responsabilitat que el professorat té o ha de tenir en la programació, b) els criteris que utilitza per programar, i c) el paper del llibre de text en la programació (Pagès, 1997). La meua tesi doctoral s'interessa pels dos primers aspectes.

La meua formació professional (Màster de Formació del Professorat de Secundària) i investigadora (Màster de Recerca en Educació i Programa de Doctorat en Didàctica de les Ciències Socials) és fruit de la Universitat Autònoma de Barcelona, i més concretament, del Departament de la Didàctica de la Llengua, de la Literatura, i de les Ciències Socials, de la Facultat de Ciències de l'Educació d'aquesta universitat.

La formació rebuda a la Universitat Autònoma de Barcelona s'ha basat en dos aspectes que considero importants: 1) investigar la pròpia pràctica i 2) la teoria crítica del currículum de les ciències socials. Va ser i és fonamental aprendre que com a professora hauria de prendre decisions des dels problemes de la pràctica. Interpretar-los des de la teoria i tornant-los a la pràctica educativa per comprovar si la seva interpretació i si les solucions aportades permetien una intervenció diferent i generadora de més i millors aprenentatges.

El fet d'escollir la proposta de la Universitat Autònoma de Barcelona resideix des del principi de la concepció crítica de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials que aquest departament promou a través dels seus referents Benejam, Pagès, Santisteban... i de GREDICS, grup al qual pertanyo.

2.2.1. Què entenc per currículum? El currículum crític de les ciències socials.

Ensenyar tots els coneixements existents és impossible, per tant el sistema educatiu selecciona alguns dels sabers disponibles. Els principis de selecció i d'organització del coneixement que s'ensenya a l'escola, com també els seus criteris i models d'avaluació, estan relacionats amb la reproducció de les tendències socials, culturals i econòmiques de la societat (Apple, 1986).

Aquesta selecció cultural s'expressa en un text o en un document públic que comunica els acords socials sobre el que es considera convenient que les noves generacions aprenguin a l'escola per integrar-se a la societat (Apple, 1986 i Grundy, 1991).

Com a producte social, el currículum, ha estat i és susceptible de rebre tota mena de pressions polítiques i ideològiques dels agents socials que intervenen en la seva construcció, des dels gestors polítics fins als professionals de cada disciplina i al propi professorat (Pagès i Santisteban, 1994).

Què succeeix quan l'objecte d'estudi recau en la pròpia realitat social i cultural? És evident, que quan s'ha de decidir quin model de ciutadania volem formar, les pressions són més fortes. Això fa que el currículum de les ciències socials sigui el més controvertit de totes les àrees, ja que vehicula models de ciutadania fortament arrelats en cosmovisions particulars que actuen de lents en la selecció dels continguts i en l'ensenyament (Pagès i Santisteban, 1994).

Les diferents lents senyalen diferents orientacions i prioritats, per tant, no hi ha una sola manera de pensar o definir el currículum, sinó que cada manera d'entendre el món prioritza uns principis i uns conceptes susceptibles de ser aplicats a l'ensenyament i estableix les seves prioritats i valors, de manera que en la epistemologia es superposa ciència i ideologia (Benejam, 1997). Habermas (1972) senyala tres tipus de lents o interessos cognitius:

El quehacer de las ciencias empírico-analíticas incluye un interés cognitivo técnico; el de las ciencias histórico-hermenéuticas supone un interés práctico, y el enfoque de las ciencias críticamente orientadas incluye el interés cognitivo emancipador

(Habermas, 1972, p. 308)

Grundy (1991) afegeix que l'interès tècnic es preocupa pel control, el pràctic per la comprensió i l'interès emancipador es preocupa de la potenciació de la capacitat de l'individu i dels grups per aprendre a decidir la seva pròpia vida de manera autònoma i responsable.

Aquests diversos interessos generen contradiccions i tensions socials que s'expressen en el currículum amb la seva especificitat i les seves pròpies característiques. De manera que el currículum lluny de ser un text tècnic, neutre, objectiu i gairebé inqüestionable, és una construcció social que sorgeix, es modifica i es reforma a partir d'un conjunt de circumstàncies històriques i d'interessos socials, que es reflecteix, o almenys així es pretén, en unes pràctiques educatives d'on sorgeixen els problemes que estudia la didàctica de les ciències socials (Pagès, 1994; Pagès i Santisteban, 1994).

En la pròpia teoria curricular, es fa una distinció entre el currículum prescrit i el currículum real. El currículum prescrit o el disseny curricular està constituït pel marc de la normativa curricular oficial a diferents nivells. És el text que arriba a les escoles i als instituts, el document escrit a nivell de ministeris i on s'exposa el que s'ha d'ensenyar. D'altra banda, el que jo entenc com a currículum real, és el que fa referència a tot el que succeeix a l'escola i a l'institut. Aquest ha estat anomenat de diferents maneres com el currículum real, el currículum en acció, el currículum ensenyat, el currículum desenvolupat (Stenhouse, 1987), el currículum pràctic, i altres termes (Dussel, 2010).

Tradicionalment s'ha considerat que la decisió sobre el que es pretén ensenyar, canviar o reformar pertany a l'administració educativa. Però, una reforma curricular no es pot fer d'esquenes al professorat si no es vol acabar fracasant.

La investigació sobre l'impacte en la pràctica dels grans moviments de reforma de l'ensenyament de les ciències socials de les dècades dels 60 i 70 del segle passat així com altres reformes demostra que l'ensenyament de les ciències socials és "altament resistent" a la influència de les reformes curriculars imposades des de la política o des de l'acadèmia (Pagès, 2011).

Cap mestre/a o professor/a canvia la seva pràctica a cop de decret o d'idees externes a ella. Aquesta es canvia quan hi ha pràctics que creuen que hi ha decisions curriculars que són francament millorables. El professorat, doncs, és el responsable principal de l'èxit o el fracàs del currículum. Idea seguida per Lawrence Stenhouse (1988) que diu "*It is teachers who, in the end, will change the world of the school by understanding it*".

Com entenc jo l'escola, i més concretament el currículum de les ciències socials? En resum, l'entenc com una construcció social i cultural que rep pressions polítiques i ideològiques dels agents socials, que intervenen en la seva construcció i en la seva reforma segons el model de ciutadania que es vol projectar en els nostres estudiants. El currículum l'acaba concretant el professorat en la pràctica educativa, ja que és el màxim responsable.

2.2.2. Qui és el responsable del currículum de ciències socials? El i la professora de ciències socials com a responsable del currículum

Com he argumentat en l'apartat anterior, per a què els canvis siguin realistes i efectius a la pràctica, el currículum ha de deixar de ser un document de naturalesa prescriptiva i esdevenir un document orientatiu, obert i discutible per part del professorat.

Thornton (1994) assegura que del professorat depèn el que succeeix a classe, i per tant, els aprenentatges que realitzen o deixen de realitzar els alumnes. Són els professors i les professores qui saben quins són els continguts més adequats per a què els seus i les seves alumnes puguin realment aprendre (Pagès, 2012). I la concreció del currículum, és a dir, la seva conversió a una metodologia d'ensenyament i en activitats d'ensenyament i aprenentatge i el seu desenvolupament en la pràctica depèn exclusivament del professorat.

A la pràctica, el o la professora pren les mateixes decisions que han pres els dissenyadors del currículum, però les concreta en un sentit o en un altre i li dóna significat en funció de la seva pràctica i de les seves creences, del seu pensament i del seu coneixement, i del context en el que treballa (Pagès, 1997).

El professorat, doncs, té un pensament curricular que l'utilitza per interpretar el currículum i concretar-ho a la pràctica. Aquest pensament procedeix de la pròpia pràctica, d'experiències

anteriors i de les pròpies idees sobre el món, la societat, l'ensenyament i l'aprenentatge. Per això, existeixen, entre el professorat, opinions i interpretacions diferents del currículum o d'alguns dels seus aspectes.

Dit d'una altra manera, la diversitat d'interpretacions i opinions del currículum per part del professorat depèn dels seus marcs de referència, de la concepció de l'aprenentatge i del seu propi protagonisme en la presa de decisions prèvies a l'ensenyament.

Els marcs de referència són les fonts del currículum que ofereixen una informació per prendre decisions sobre cadascun dels àmbits de la intervenció educativa, precisant les intencions i el pla d'acció que cal seguir en una proposta curricular. Optem per la proposta de Coll (1986) que considera les fonts des de quatre perspectives: la font socioantropològica (ideologia, cosmovisió, cultura, educació), la font epistemològica (teories, principis, conceptes, procediments i mètodes dels paradigmes) la font psicològica (teories del desenvolupament i de l'aprenentatge) i la font didàctica (la pràctica, la tradició educativa).

La font socioantropològica és la font fonamental que ens orienta a l'hora de pautar els continguts que l'alumnat ha d'assimilar per convertir-se en un membre actiu de la societat. Determina la concepció ideològica del que dona resposta a la pregunta: *per a què ensenyar i aprendre?* Aquest marc de referència és el que adequa el projecte curricular a les necessitats, als valors i a les expectatives socials, és a dir, a la reflexió sobre el paper de l'educació en la societat.

La font epistemològica determina la concepció que es té de les ciències socials i que dona resposta ideològica a la pregunta *per què ensenyar ciències socials?*, que a la vegada condiciona la resposta a la pregunta *què ensenyar de les ciències socials?* Que és una opció científica (Benejam, 1997). Aquest marc de referència és el que selecciona i organitza els continguts d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials.

La font psicològica assenyala la concepció que es té a la pregunta *com s'aprenen les Ciències socials?* Aquesta font aporta informació sobre com es produeix l'aprenentatge i com s'afavoreix. La font pedagògica o didàctica determina la concepció que es té a la pregunta *com s'han d'ensenyar les ciències socials?*, fonamentada per la formació teòrica i l'experiència pràctica. Tant la font psicològica com la font pedagògica aporten tot el que es coneix dels processos d'aprenentatge, les consideracions metodològiques, les programacions d'unitats didàctiques i el disseny i la concreció en activitats d'ensenyament i aprenentatge, i d'avaluació. Són els marcs de referència a l'hora de decidir la metodologia, la selecció i la formulació d'objectius i l'organització dels continguts.

Segons Thornton (1992) aquests marcs de referència estan condicionats, a més de la perspectiva individual, per les influències contextuais. Així doncs, el professor i la professora prenen unes decisions curriculars condicionades pels seus marcs de referència. Aquestes decisions curriculars es prenen en dues etapes. La primera és una etapa de presa de decisions en relació amb el que es pretén ensenyar, canviar o reformar. I l'altra etapa és la de desenvolupament, la d'aplicació del currículum a la pràctica.

En aquesta primera etapa, el professorat crea una proposta curricular. Una proposta curricular és l'explicitació de les intencions educatives – per què i què ensenyo- i del pla d'acció del disseny curricular –quan, com i amb què ensenyo; i què, quan i com avaluo- que presideixen les activitats educatives escolars (Coll, 1986).

En definitiva, el professorat és el dissenyador i controlador més important i eficaç del currículum, ja que individualment, en el context de l'aula, i cooperativament -en el departament que acull al professorat que es dedica als mateixos ensenyaments-, el currículum és modificat per les decisions

que, conscientment o inconscientment, prenen els docents. I aquestes decisions afecten a tots els components del currículum.

2.2.3. Desenvolupament curricular sense desenvolupament professional? El i la professora de ciències socials i la pràctica reflexiva

La responsabilitat del professorat en el procés educatiu forma part del seu desenvolupament professional. Aquest desenvolupament es produeix a través de la formació i de l'aprenentatge de la pràctica crítica de la professió docent (Stenhouse, 1987).

Es produeix, doncs, una redefinició de la professió del docent i de la investigació educativa, on la figura central de la praxi educativa és el professor-investigador (Carr i Kemmis, 1988). Em refereixo al que Armento (1991) batejava com a "revolució tranquil·la", referint-se als canvis d'orientació produïts en la investigació educativa sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials als anys 80, a la nova conceptualització del paper del professorat en el desenvolupament del currículum (Pagès, 1997).

Si el professorat coneix quins són els seus marcs de referència, podrà adquirir i desenvolupar competències professionals per analitzar les seves pràctiques i per intervenir de manera conscient en elles. I d'aquesta manera actuarà com un professional reflexiu i crític (Pagès, 2012).

Un docent és considerat crític, pràctic i reflexiu quan pren decisions adequades i pertinents a les necessitats d'aprenentatge del seu alumnat. La reflexió es converteix així en l'eix fonamental del seu desenvolupament professional. Per Perrenoud (2001) la pràctica reflexiva afavoreix l'acumulació de sabers de l'experiència, acredita una evolució cap a la professionalització, prepara per assumir una responsabilitat política i ètica, permet fer front a la complexitat creixent de les tasques, obre la cooperació amb els seus col·legues, augmenta les capacitats d'innovació, etc.

Pagès (1994) afirma que els canvis realistes i efectius són aquells que assumeix el professorat des de la seva pròpia pràctica, quan ha descobert el seu valor i la possibilitat de que millori al seu ensenyament i l'aprenentatge dels seus alumnes, és a dir, quan comprèn i comparteix el valor educatiu del canvi i domina el contingut que vol i pot ensenyar.

Conseqüentment, és imprescindible que hi hagi una dialèctica entre la teoria –la proposta curricular– i la pràctica –l'ensenyament de la proposta curricular–, per a que es produeixi una revisió oberta i interrogativa permanent tant en l'acció com en el coneixement (Carr i Kemmis, 1988). La relació entre la proposta curricular i el seu ensenyament ha de ser recíproca, ha d'haver-hi una constant autoreflexió i acció (Carr i Kemmis, 1988; Gimeno, 1988; Grundy, 1991; Kemmis, 1988).

La consciència i l'ús dels propis marcs de referència, és el que diferencia un professor pràctic reflexiu d'un professor transmissiu (Pagès, 2002). Un professor pràctic reflexiu coneix la racionalitat que dirigeix la seva presa de decisió en relació a la selecció i seqüència dels continguts, amb la concepció de l'aprenentatge i amb el seu propi protagonisme en la presa de decisions prèvies a l'ensenyament, en la fase preactiva i durant l'ensenyament.

Tan sols a partir de la comprensió de la naturalesa de les meves accions, vaig poder iniciar un procés d'anàlisi i reflexió de la meua pròpia pràctica que em va fer créixer professionalment (Ballbé, 2014, 2015; Ballbé i Pagès, 2016). I em va fer adquirir unes competències professionals que

m'habilitaven per reflexionar sobre la meua pròpia pràctica i trobar medis per intervenir positivament en ella.

Ensenyar és un acte reflexiu que exigeix pensar en i sobre l'acció, sobre la teua pròpia pràctica, per tant, exigeix un alt nivell d'autonomia, perquè s'ha de ser capaç de justificar la pròpia pràctica i les eleccions que es realitzen i ser responsable dels actes professionals (Pagès, 2012).

Giroux (1990) afirma que el professor crític i reflexiu en ciències socials ha d'estar preparat per desenvolupar el pensament crític de l'alumnat, presentar en forma problemàtica als estudiants els fets, els temes i els esdeveniments de les ciències socials, saber relacionar els fets amb els valors, contextualitzar la informació per poder valorar la legitimitat d'un fet, un concepte o un tema concret, ensenyar a pensar dialècticament, a partir d'un sistema de relacions, ensenyar quelcom sobre la naturalesa de les ciències socials, ensenyar que les ciències socials són un intent d'explicar el significat d'allò que ha succeït i les raons per a què ho han fet.

A l'aula de ciències socials és on es desenvolupa la pràctica docent. Allà és on el i la professora han de saber què ensenyar, ubicar-lo epistemològicament i didàcticament, han d'organitzar i desenvolupar ambients d'aprenentatge, proposar i avaluar projectes educatius i adequar les seves propostes al context escolar. Per tant, és el lloc perfecte per comprovar les seves competències professionals.

Les competències professionals són un conjunt d'eines que el professorat ha d'utilitzar per tal d'aconseguir un òptim ensenyament. I en aquestes competències professionals intervien dos elements claus: la formació científica i la pràctica professional. La formació científica és el resultat de la formació rebuda a la universitat com alumnes de les disciplines científiques en el que el professor o la professora ha decidit especialitzar-se; en el meu cas, la meua llicenciatura d'història. I la pràctica professional ve determinada pels currículums i per les tradicions dominants en l'ensenyament de les disciplines escolars; en el meu cas, la teoria crítica de l'ensenyament de les ciències socials. Aquests dos elements, a més, estan condicionats per les representacions que jo, com a alumna i com a professora, he anat construint al llarg del meu itinerari per l'escola (Pagès, 2011).

El desenvolupament de la professió docent depèn de la formació. S'aprèn a través de la pràctica crítica. Un aprenentatge fruit de les actuacions i de la construcció de la visió del món. És un aprenentatge que es basa en dades i l'experimentació. Per tant, els canvis en el currículum de les ciències socials haurien d'anar de la mà dels canvis en la formació del professorat de ciències socials.

Així doncs, per dissenyar i guiar l'acció docent és necessari partir de les representacions socials (Moscovici i Buschini, 2003) que els professors i les professores han construït al llarg de la seva vida escolar; i relacionar la teoria i la pràctica, de manera que aquesta última informi dels problemes sobre els quals el i la docent hauran d'intervenir.

2.3. Què s'ha investigat?

2.3.1. La investigació de la història del currículum de ciències socials, de la geografia i de la història a Catalunya i Espanya

L'evolució del currículum de ciències socials, de geografia i d'història, d'educació cívica o ciutadana ha estat suficientment analitzada i investigada tant Espanya com a altres parts del món. No han estat investigades de la mateixa manera les pràctiques docents i el paper que en elles han tingut els i les docents, ja sigui com executors del currículum o com membres de col·lectius alternatius com els Moviments de Renovació Pedagògica. En aquest sentit, la falta de coneixement sobre el que ha esdevingut a les pràctiques és un dèficit important, tant alhora de proposar canvis "des de dalt" o "des de baix", com a l'hora de formar als i a les docents per gestionar aquests canvis. I, per descomptat, a l'hora d'articular estratègies per a la formació inicial i contínua del professorat.

A Espanya, la majoria dels treballs sobre la història del currículum de l'àrea o d'algunes de les seves disciplines, es centra en períodes històrics determinats i les seves fonts són documents legislatius, manuals escolars o altres productes curriculars gairebé sempre escrits. Ofereixen interessants recerques d'allò legislat o d'allò escrit, però gairebé mai del que va succeir a la pràctica.

Pel que fa a l'estudi del currículum d'història, trobem recerques que indaguen en l'evolució del currículum, els programes d'història i els continguts dels llibres de text. Hernández Cardona (1993) estudia l'evolució de l'ensenyament de la història al llarg del segle XIX i XX, amb especial interès en la Llei General d'Educació (1970) i els canvis que es produeixen en l'ensenyament-aprenentatge de la història. A més a més, analitza els continguts d'història i d'història contemporània de Catalunya en el currículum i en els llibres de text del 1975 al 1990.

Altres recerques (Martínez Tórtola, 1996; Boyd, 2000; Pozo Andrés, 2003; Abós, 2003) es centren en la construcció del discurs nacionalista espanyol i l'adoctrinament a través de l'ensenyament de la història. Martínez Tórtola (1996) manifesta la importància que va tenir l'assignatura d'història durant el primer batxillerat franquista (1938-1953) com instrument per mostrar el passat gloriós de la nació espanyola i per constatar que el camí d'abandonament d'aquest passat havia portat a la ruïna d'Espanya. La seva recerca clarifica el missatge doctrinari transmès als espanyols i a les espanyoles a través de l'ensenyament de la història. Pozo Andrés (2000) fa un estudi dels continguts innovadors del 1898 i la seva traducció en activitats escolars i les dificultats trobades en la seva implementació, a través de l'anàlisi dels manuals escolars, d'opinions de mestres, de quaderns infantils, de memòries d'escoles i de relats d'experiències educatives. Boyd (2000) estudia la construcció de la història del nacionalisme i de la identitat nacional espanyola a través de l'anàlisi de la forma i els continguts canviants dels llibres de text d'història espanyola en els segles XIX i XX. I Abós (2003) analitza els manuals escolars espanyols del 1937-1975 amb la finalitat de conèixer, analitzar i explicar els plantejaments acientífics, els tòpics i les exageracions fetes de la història d'Espanya durant el Franquisme. L'obra pretén desmitificar la història nacionalista per a què serveixi com antídote davant les temptatives de seguir desvirtuant el temps passat a favor del patriotisme.

Un referent sobre l'evolució del currículum d'història és Raimundo Cuesta. Cuesta (1996, 1997, 1998) fa una recerca històrica de l'ensenyament de la història d'Espanya per indagar en el conjunt d'idees, valors, suposicions i rutines que legitimen la funció educativa atribuïda a la història i que regula l'ordre de la seva pràctica educativa. Cuesta relaciona la situació política i

social amb el tipus de coneixement històric que s'imparteix. A ell se li deu el concepte de *código disciplinar*, per analitzar la concepció de la història escolar dominant en cada moment.

Altres recerques sobre l'evolució dels continguts dels llibres de text d'història (García Puchol, 1993; Domínguez, 1999) han constatat que hi ha una relació entre els canvis socials en la Espanya contemporània i els canvis en els llibres de text escolars d'història. García Puchol (1993) indaga els continguts dels llibres de text d'història, però es centra en els manuals d'història del s. XIX. I Domínguez (1999) investiga les publicacions escolars i els seus continguts històrics durant la Segona República Espanyola.

Pel que fa a l'estudi del currículum de geografia, hi ha la recerca de Luis Gomez (1985). Convençut que la crisi de la geografia com a matèria d'ensenyament no era un fenomen conjuntural sinó estructural, analitza les causes que van poder motivar les dificultats per les que va travessar la geografia en el batxillerat espanyol. Luis Gomez analitza l'evolució de les idees educatives geogràfiques de tres períodes de la Història d'Espanya: 1) del 1837-1936; 2) del 1936 a l'aprovació de la LGE (1970); i 3) la dècada dels 70.

Durant els anys 80- principis dels 90 del segle passat es van realitzar diverses investigacions sobre el pensament de professorat de l'àrea o d'alguna de les seves disciplines en les que es donaven a conèixer les seves representacions tant del currículum com de la pràctica. Van ser un pas important, però limitat, ja que la pràctica era subordinada al discurs que se'n feia d'ella i no al seu coneixement directe a través de l'observació.

Algunes investigacions analitzen no tan sols els discursos, sinó també les pràctiques innovadores. En la tesi doctoral de Pagès (1993) s'investiga el procés de disseny i d'implementació del currículum de ciències socials durant la Reforma del Cicle Superior d'EGB a Catalunya des del punt de vista del professorat experimentador. En aquesta recerca s'investiguen les representacions socials del professorat respecte als canvis en la pràctica educativa; el currículum i el procés d'experimentació, els problemes que van aparèixer i els requisits i les condicions per a què el desenvolupament del currículum afavoreixi el desenvolupament de les competències i la capacitat de reflexió i de crítica del professorat. A més a més, s'analitza i es compara l'evolució i la situació del currículum de les ciències socials i de la recerca sobre el pensament del professorat de l'àrea en els Estats Units, Anglaterra, França, Itàlia i Espanya.

Pérez (1997) fa una investigació semblant però en un altre context, Andalusia. Pérez indaga el desenvolupament de la Reforma experimental del cicle superior de l'EGB a Andalusia, a través de set estudis de casos per tal de donar a conèixer les idees innovadores del professorat, les resistències academicistes i burocràtiques, els moments de crisi i les petjades posteriors de tot el procés.

Més recentment, Sallès (2013) investiga el paper del grup 13-16, un grup de professors i professores d'ensenyament secundari que van elaborar una proposta d'innovació per l'ensenyament de la història a primer de l'antic ensenyament secundari basat en l'aprenentatge per descobriment.

L'autora es proposa indagar en aquesta innovació en tota la seva dimensió a partir de les següents qüestions: 1) en quin context apareix el grup de renovació?, 2) quina evolució va seguir el Grup?, 3) en què consistia el projecte?, 4) com es va materialitzar?, 5) què va impedir que s'implantés de forma general? i 6) quin llegat ha quedat avui? La seva recerca pretén conèixer i caracteritzar els grups que en el marc de la renovació didàctica de l'últim terç del s.XX treballaven per descobriment en el camp de la història. A més a més, també pretenia conèixer i valorar la percepció dels implicats que van tenir i la que tenen avui de l'aprenentatge per descobriment.

En definitiva, no existeix suficient investigació sobre els grups de renovació pedagògica que van sorgir a Espanya durant la dictadura franquista i durant els primers anys de la democràcia. Entre d'ells, el Moviment de Renovació Pedagògica Rosa Sensat i, en particular, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB.

2.3.2. La investigació sobre Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat

Tot i no haver massa recerca sobre el paper del Grup que investigo, sí que n'han fet referència altres recerques de membres de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Mones i Pujol-Busquets (1981) fa un estudi dels primers 15 anys de Rosa Sensat on analitza la seva fundació i la seva evolució, l'activitat professional, la gestió interna i la projecció externa de l'Associació. En l'apartat d'activitat professional, inclou la matèria de les ciències socials on es descriu la creació i l'evolució del Grup de ciències socials de la casa. En ell especifica els membres del Grup i com es concreta el treball de la programació en la creació de dos grups per a cadascuna de les etapes d'EGB.

A la recerca més recent *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980) Fets i records* (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig; 2001) hi ha el capítol Grup de ciències socials de l'Escola de Mestres Rosa Sensat escrit per la Montserrat Casas i l'Anna M^a Roig. En ell, es descriuen els precedents, la creació i l'evolució del grup. A més a més, s'especifica els objectius del Grup de ciències socials per a primera etapa d'EGB i els objectius del Grup de ciències socials per a segona etapa d'EGB fent referència al monogràfic de ciències socials del número 5 de la revista *Perspectiva Escolar*.

Pagès (2000) en l'article *Saberes Històrics Cosntruidos. Saberes Històrics Apropiadados*, descriu, analitza i interpreta la seva participació en el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. En ell explica que l'objectiu del grup era elaborar un programa alternatiu a la Llei General d'Educació (LGE, 1970). Pagès assenyala les característiques més importants dels dos programes alternatius realitzats pel Grup i com aquesta experiència de renovació pedagògica el va portar a realitzar la seva tesi doctoral sobre el canvi de la pràctica, sobre la situació de l'ensenyament de la història a Europa i als Estats Units i sobre allò que era convenient fer per convertir al professorat de ciències socials en un agent actiu del canvi curricular (Pagès, 1993).

A més de les investigacions internes, altres recerques han fet referència al Grup com la de Luis Gómez (1982), Luis i Urteaga (1982) i Cuesta (1998). Luis Gómez (1982) i Luis i Urteaga (1982) fan una crítica al Grup a través de tres qüestions: 1) els aspectes fonamentals de la nova Didàctica de les ciències socials; 2) el reduccionisme metodològic de la Didàctica i 3) l'ambigüitat dels seus plantejaments didàctics.

Pel que fa als aspectes fonamentals de la nova didàctica de les ciències socials per part del grup, els autors consideren que: a) hi ha un alt grau d'insatisfacció dels membres d'aquest grup amb la manera tradicional d'ensenyar ciències socials, la geografia i la història; b) la seva obra és el resultat d'una pràctica pedagògica; c) hi ha un convenciment del caràcter científic de l'ensenyament que accepta la formació de conceptes verídics a partir de la realitat, així com una determinada interacció entre la teoria i la pràctica en el procés del coneixement; d) l'estructura dels seus treballs fa pràcticament impossible que s'arribi al coneixement del problema estudiat; i e) hi ha una constant justificació de la proposta de l'estudi del medi com alternativa "*de esta área, aquí, en España*". Luis Gómez també destaca la importància que té Piaget en les propostes del grup.

Luis Gómez considera que el grup es posicionava fortament en un procés de coneixement empirista i que considerava la didàctica com una metodologia, i es basa en una cita del Grup que diu: “*Es tracta de realitzar una renovació dels continguts i de la didàctica d’acord amb les noves orientacions de la ciència històrica i geogràfica, així com dels principis de renovació pedagògica*” (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1976, 20).

Finalment, en l’últim apartat, l’autor crítica que el grup no manifesta les seves finalitats d’ensenyament i aprenentatge, ni els objectius intermedis, operacionals; i que quan ho fa, són molt generals. Tampoc mostra la vinculació existent entre els diferents nivells d’objectius, ni els criteris de selecció de continguts ni l’articulació dels mateixos en les diverses disciplines existents. Luis Gómez acaba afirmant que tan sols una reflexió profunda sobre els plantejaments teòrics del seu treball, sobre la qüestió de l’empirisme que defensen a nivell de teoria del coneixement, sobre la concepció didàctica en la que s’inseren i sobre la contradicció existent entre la visió del món dels seus plantejaments teòrics i la visió del món subjacent a la concepció de la didàctica en la que, formalment almenys, semblen voler enquadrar-se, permetrà avançar en la direcció que desitgin els membres del Grup de ciències socials de Rosa Sensat.

A més, l’autor crítica les referències bibliogràfiques utilitzades pel Grup: *Perspectiva Escolar*, Guix i *Cuadernos de Pedagogía*, ja que les considera molt properes a la institució. Luis Gómez ho acaba anomenant “*cantonalismo cultural*”, ja que considera que tan sols donen una visió de la realitat catalana i no pas una visió als problemes de les concepcions didàctiques. Tot i la crítica negativa al Grup, l’autor en les seves conclusions agraeix les aportacions del Moviment de Mestres Rosa Sensat, i més concretament, del Grup a la renovació pedagògica espanyola.

Per la seva part, Cuesta (1998) en el seu capítol *La historia soñada en la EGB: el paradigma de Rosa Sensat*, interpreta el discurs sobre l’ensenyament de la història proposat pel grup. L’autor diferencia dues etapes del Grup. Una primera on hi ha un interès d’introduir l’enfocament marxista de les ciències socials a l’escola; i l’altra, amb una major preocupació didàctica manifestada en l’adequació dels continguts i la metodologia a les possibilitats de l’alumnat; la necessitat d’arrelar les ciències socials a l’entorn i l’ús de l’entorn com a punt de partida. Cuesta afirma que les seves programacions eren una suma de la psicologia piagetiana, del marxisme en versió vilariana, de la geografia regional, del nacionalisme i del eficientisme pedagògic.

2.4. L’ensenyament i la didàctica de les ciències socials en els anys 70 del segle XX

2.4.1. L’estat del currículum i de la pràctica dels New Socials Studies als Estats Units (1960-1980)

Els Social Studies són els estudis integrats de les ciències socials i les humanitats. Aquesta matèria va ser introduïda a través de la Comissió d’Estudis Socials de la Mesa d’Educació i de l’Associació Nacional d’Educació al 1916, en substitució de l’assignatura d’història i de geografia als Estats Units. La primera obra publicada i dedicada explícitament als estudis socials va ser el butlletí núm. 28 anomenat *The Committee on Social Studies Report* (1920). Aquesta publicació va servir de guia per a la creació dels nous plans d’estudi a nivell nacional basats en els estudis socials.

Als Estats Units no existeix un currículum nacional, sinó que la competència sobre els currículums pertany als diferents estats que la deleguen als diferents districtes escolars locals. Els estats i els districtes escolars locals publiquen guies curriculars que no són obligatòries pel professorat, sinó

que es difonen com a suggeriments. La inexistència d'un currículum nacional i descentralitzat ens podria fer pensar que als Estats Units hi ha un currículum obert, però el seu context ens mostra que no és així.

Les associacions científiques i les del professorat desenvolupaven un important paper a l'hora de promoure informes sobre les seves matèries. Aquests informes eren transcendents per la pressió que exercien sobre les administracions educatives encarregades de suggerir el currículum, sobre les editorials que publicaven els materials curriculars, i sobre el professorat que l'havia d'implementar. Les editorials concretaven el currículum d'àrea que les associacions científiques havien decidit, i el professorat es limitava a ensenyar el que els altres havien decidit (Pagès, 1993).

El novembre de 1959 l'associació dels Estats Units dedicada al suport en l'educació en estudis de les ciències socials, el National Council for the Social Studies¹, reivindicava una necessitat de renovació curricular. Aquesta necessitat va catalitzar una major recerca en el camp dels Social Studies que es van veure reforçats al convergir tres elements: 1) la comunitat educativa va veure com els Social Studies van començar a introduir en els seus programes els problemes socials més rellevants de la societat del moment; 2) les recerques descobrien la forma en la que aprenien els nens i van posar en evidència la necessitat de crear nous materials educatius i noves tècniques d'ensenyament; i 3) el govern nacional i els estatals, les universitats i les fundacions privades recolzaven i subvencionaven la renovació curricular. (García Ruíz, 2006).

El National Council for the Social Studies va organitzar un comitè amb el propòsit d'elaborar una guia per a la selecció del contingut en els Social Studies que va suposar els fonaments d'una proposta de renovació curricular, que resumia la idea d'un ensenyament conceptual guiat pels mètodes de cada disciplina social. A mode d'exemple trobem els projectes educatius a càrrec de: Edwin Fenton i John M. Good (*The Development of Sequential and Cumulative Curriculum in the Social Studies for Able Students 9-12*), Lawrence Senesh (*Experiment in Economic Education* i *Elkhart Indiana Experiment in Economics Education 1-12*), R.A.Prince (*Identification of Major Social Science Concepts and Their Utilization in Instrumental Materials*), D.M. Fraser (*Teacher Education Program*), Van Halsey (*Amherst History Project*) Donald Oliver (*A Law and Social Studies Science Curriculum. Based on the Analysis of Public Issues*), Fred M. Newmann (*Harvard Social Studies Project. Public Issues Series*)...

Tots aquests projectes curriculars van formar part d'un nou moviment anomenat New Social Studies dels anys seixanta i començament dels 70 (Jarolimek, 1980), que va generar una enorme explosió de projectes i propostes diferents centrades en l'estructura de les disciplines i en la investigació. Entre ells es troba el projecte que va tenir més transcendència, el del Harvard Educational Development Center, *Man: A course of Study* (MACOS), del qual Bruner era l'inspirador.

Aquests projectes, però, no formaven una unitat, ja que hi havia divergències sobre les finalitats i els principis que els sustentava. Kliebard (1987) anunciava dos corrents que reflecteixen l'enfrontament dels grups interessants en el control del currículum. Per una banda, hi havia un corrent que defensava les estructures de les diferents disciplines socials i que utilitzava el descobriment i la investigació com a forma prioritària d'aprenentatge. I per l'altra, un corrent que tenia com a finalitat l'anàlisi dels assumptes públics i que incloïa diferents subtendències.

¹ El National Council for the Social Studies dóna suport als educadors per enfortir i defensar els estudis socials. Té membres de tots els 50 estats, el Districte de Columbia i 69 països estrangers. El NCSS actua com a organització per a professors d'educació primària, secundària i universitària d'història, geografia, economia, ciències polítiques, sociologia, psicologia, antropologia i dret educació relacionada. Està organitzat en una xarxa de més de 110 consells estatals, locals i regionals associats i grups associats, la membresia del NCSS representa professors de classe K-12, professors universitaris i universitaris, dissenyadors i especialistes en currículums, supervisors d'estudis socials i líders en els diferents disciplines que constitueixen els estudis socials.

El primer corrent de “les estructures de les disciplines” va ser el que es va imposar. La tendència general era la d’un allunyament del currículum de 1916 a favor d’una major importància pel que fa als Social Studies, en detriment de la història. La integració del contingut de totes les ciències socials en un discurs coherent per ser portat a la pràctica va ser elaborat per Hanna (1965), amb les cinquanta generalitzacions per ser aplicades a l’ensenyament dels Socials Studies. Segons García Ruiz (2006), es tendia a una renovació curricular que apuntava cap a la tecnificació de l’ensenyament.

Les novetats apuntaven a la forma d’organitzar i seqüenciar el contingut, a més de la introducció de mètodes d’ensenyament i aprenentatge de ciències conductuals com la psicologia i la pedagogia. Els projectes tenien com a objectiu educatiu aconseguir una bona organització del contingut a partir de l’estructura de les disciplines (Taba, 1965).

L’èmfasi en conceptes i generalitzacions, va conduir a una metodologia de treball enfocada a historiadors, geògrafs o antropòlegs, on s’utilitzava el mètode d’ensenyament per descobriment, l’ensenyament hipotètic o inductiu; per a que l’alumnat descobrís per ell mateix els conceptes i les generalitzacions (Fenton i Good, 1965).

Aquests projectes, fonamentats en les teories psicològiques de Piaget i Bruner, es van distingir per l’èmfasi posat en conceptes i metodologies de les ciències socials, pel seu caràcter multidisciplinari i interdisciplinari que contemplava un currículum integrat de tots els estudis socials. Però malgrat els esforços no es va arribar a constituir una alternativa global per a l’ensenyament de les ciències socials, ja que es va realitzar des de cadascuna de les disciplines socials.

Acadèmicament, la resposta d’aquest corrent dels New Social Studies va ser molt potent, però no va aconseguir modificar substancialment les pràctiques docents (Massialas, 1995). Fenton, més endavant, assenyalava que per a modificar la conducta i la pràctica dels i les professors dels Social Studies calien quatre accions: *1) teachers need to know some of the research findings and theory that support a new technique or new curricular materials, 2) need modeling behavior -someone using the materials either in action or on tape, 3) they require practice with these materials, i 4) they need feedback ans, in some cases, coaching to master new techniques* (Fenton, 1991, 86).

Aquest corrent curricular que sorgeix del moviment dels New Social Studies d’aproximació a les estructures disciplinars, no va ser la única tendència, sinó que també va aparèixer un altre corrent secundari basat en l’anàlisi dels assumptes públics. Aquest corrent que recolzava la necessitat d’analitzar els problemes socials és una continuació del moviment progressista representat per John Dewey (1916), que defensava que en una societat democràtica, l’educació social havia d’articular-se al voltant dels problemes socials crítics i els assumptes actuals que tot ciutadà i ciutadana havia de saber afrontar i intentar resoldre en la seva vida (Evans i Saxe, 1986). Es proposava una metodologia d’ensenyament on s’aplicava el pensament reflexiu i crític a la resolució de problemes i als processos de presa de decisió (Hass, 1977). Aquesta tendència agafarà força al voltant de 1967 on comencen a sorgir nous projectes que es centren en el tractament dels problemes socials rellevants, convertint-se en el criteri per la selecció del contingut de les ciències socials (García Ruiz, 2006).

L’únic consens que hi havia en l’ensenyament dels New Social Studies era l’acceptació de que el currículum dels Social Studies tenia alguna relació amb la formació ciutadana (Pagès, 1993). Quina ciutadania? Les respostes a aquesta pregunta marcaven les diferències entre els dos corrents dels New Social Studies i era l’origen de grans debats. Gómez (1997) senyala que la seva principal dissemblança és que mentre uns es centraven en com ensenyar més eficaçment els conceptes i els processos de les ciències socials, els altres es centraven en com ensenyar més eficaçment els

conceptes i els processos de les disciplines socials més adequades per desenvolupar la comprensió de la societat. Això aniria en consonància amb una de les dues pressions encaminades a suprimir o canviar el contingut dels Social Studies que anomenava Evans (2004) la pugna entre qui pensa que l'educació social s'ha de centrar en mantenir i reproduir l'herència cultural de la societat recolzant les estructures socials, o bé, en desenvolupar el pensament crític, formant activistes que busquin canvis socials. És a dir, a diferents concepcions de la ciutadania que es poden agrupar a: una ciutadania per la reproducció o a una ciutadania per la reconstrucció social.

Es podria concloure, que els New Social Studies van ser una innovació impulsada principalment per les universitats que van comprovar que l'ensenyament tradicional era inefectiu. Aquesta innovació curricular no va aconseguir penetrar en la cultura escolar i produir un canvi en ella, però sí que va originar i incentivar el debat de quina ciutadania es volia formar.

2.4.2. El currículum i la pràctica de l'ensenyament de les ciències socials a França i a Gran Bretanya

El currículum francès era un model centralitzat, prescriptiu i dirigista que Pagès (1993) va qualificar de tècnic pel que fa a les relacions entre el currículum i el seu desenvolupament i al paper del professorat. Tot i les reformes Haby de l'any 1975 i la Chevènement de l'any 1985, el control del currículum va continuar sent controlat per l'aparell burocràtic de l'estat.

A mitjans dels anys setanta les escoles franceses van introduir la *pedagogia de l'éveil* arrel del maig de 1968, del qüestionament de l'ensenyament públic francès i de la necessitat de donar resposta a la massificació de l'ensenyament públic.

La *pedagogia de l'éveil* era el nom de l'àrea de coneixement que incloïa història, geografia i ciències naturals a l'escola elemental (5-11 anys). Aquest moviment compartia els mateixos principis de l'escola activa o escola nova defensats per Decroly, Montessori, Clapèrede, Freinet o Cousinet.

Amb la consolidació de les *activités d'éveil* a la reforma Haby, s'inicien diversos plans de recerca. Uns amb l'objectiu d'aconseguir materials curriculars pels professors i per les professores de l'escola elemental; i d'altres amb la intenció d'experimentar una història diacrònica a l'estudi de medis geogràfics i una iniciació a l'economia, la sociologia i a la política al primer cicle de secundària. Tots dos dirigit per Marbeau que s'inspirava en els treballs de Bruner, Bloom i Piaget.

Aquests petits canvis van tenir un cert impacte a l'ensenyament elemental, però va ser minoritari a l'ensenyament secundari on van ser qüestionats per una associació de professors de secundària disciplinars, l'Association des professeurs d'histoire et géographie. Aquesta associació va fer una campanya a favor de l'ensenyament tradicional de la història que va culminar amb la celebració del Colloque de Montpellier a l'any 1984 i la reforma del currículum a l'any 1985 que sentenciava la necessitat d'ensenyar més història. Els mitjans de comunicació es van fer ressò i van afirmar que els nens i els joves francesos *ne savent plus qui était Jeanne d'Arc*.

La reforma del currículum de 1985 va concretar els continguts que s'havien d'ensenyar. La proposta curricular consistia en una història cronològica que s'iniciava al cicle elemental de l'escola primària, es repetia al cicle mitjà i es tornava a repetir a l'ensenyament secundari durant quatre cursos.

A diferència de França, Gran Bretanya no va tenir un currículum nacional fins a finals dels anys vuitanta. Per tant, el sistema curricular anglès era obert i garantia l'autonomia de les Autoritats

Locals -les LEA-, dels centres i dels professors per decidir què i com ensenyar. Pagès (1993) el definia com un prototipus de la concepció del currículum com a procés.

L'any 1964 es van crear els Schools Council, un organisme nacional responsable del desenvolupament curricular. Aquest organisme estava controlat pels sindicats d'ensenyants, per tant, va fer possible que el currículum continués sota el domini del professorat. Segons Garcia Garrido (1988) la seva desaparició a l'any 1984 va ser el punt de partida del control del currículum per part de l'estat.

El triomf de Thatcher va iniciar un debat que va generar un currículum nacional, que tot i que no va esdevenir un currículum tancat com els existents a França, Itàlia i a Espanya, sí que era molt més prescriptiu que els documents curriculars publicats anteriorment pel departament d'Educació i Ciència per orientar els exàmens finals.

L'evolució del currículum d'història a Anglaterra ha estat marcada, des de finals dels anys seixanta i començament dels setanta pel moviment de la New History. Un moviment semblant als New Social Studies dels Estats Units que posava èmfasi més en el procés d'ensenyament i aprenentatge que en els continguts disciplinars. La New History proposava un ensenyament basat en el tractament directe de les fonts primàries i seleccionava el contingut d'acord amb els objectius educatius que havien d'adquirir els alumnes. Els seus referents eren Piaget, Bloom i Bruner.

La New History va difondre les seves idees i les seves propostes a través de la revista *Teaching History* de la Historical Association i a través dels Schools Council. Aquest últim va fer seus els principis de la New History i els va desenvolupar en dos projectes: *History, Geography and Social Science, 8-13* i *History 13-16*. Un altre projecte de la mateixa línia de la New History va ser el *Cambridge History Project*, un projecte per a joves de 16 a 18 anys.

2.4.3. L'estat de currículum i de la pràctica de la *storia, educazione civica e geografia* a Itàlia

A principis dels anys 60, Itàlia cercava una reforma educativa basada en els principis d'igualtat d'oportunitats per a tots els nens i les nenes, i els nois i les noies que cursaven els seus estudis a Itàlia (Gavari, 2003). Aquesta preocupació es va materialitzar amb la *legge 1859/1962*. La llei aprovada al 1962 va instaurar la *scuola media* única, gratuïta i obligatòria per tots els adolescents dels 11 als 14 anys (Scipioni, 2008).

A partir d'aquesta llei l'escola quedava dividida en tres etapes educatives: la *scuola elementare*, la *scuola media* i la *scuola secondaria*. Totes disposaven de diferents currículums creats en circumstàncies i temps diferents. Les reformes s'havien fet per etapes i no existia un currículum vertical coherent que compregués el conjunt de l'escolaritat, almenys de l'etapa obligatòria (Pagès, 1993).

Les noves matèries de la *scuola media* quedaven recollides al *Decreto Ministeriale 24 aprile 1963* dedicat al *Orari e programmi d'insegnamento della scuola media statale*. La matèria de *Storia, educazione civica e geografia* disposava de quatre hores setmanals durant els tres cursos de la *scuola media*. En aquest decret del ministeri també s'establien les finalitats, els continguts i la metodologia que hi havia d'haver a les classes disciplinars d'història i d'educació cívica; i de geografia:

Storia e educazione civica

Nello svolgimento della storia, gli alunni impareranno a conoscere gli aspetti caratteristici della vita dei vari popoli e il loro contributo al divenire della civiltà, intesa come patrimonio comune del genere umano. Lo studio dello svolgimento storico si appoggerà naturalmente a una essenziale traccia narrativa, la quale giovi a chiarire la continuità, gli sviluppi e i rapporti cronologici dei vari avvenimenti. L'insegnante perciò richiamerà l'attenzione degli alunni sopra alcune essenziali componenti dello svolgimento storico, quali la tecnica (per esempio, materiali ed utensili, forme di lavorazione); l'attività di produzione (dalle iniziali: caccia, pesca, agricoltura, ecc. a quelle dei nostri tempi); il commercio, i mezzi di trasporto, la trasmissione delle notizie, la vita artistica e letteraria; l'attività scientifica; l'educazione e la concezione religiosa, morale e civile della vita; i rapporti sociali e la partecipazione ai poteri dello Stato (delle antiche monarchie alle democrazie moderne).

Geografia

L'insegnamento della geografia mira anzitutto a fornire una conoscenza succinta e chiara del mondo moderno, visto essenzialmente nella prospettiva dell'incontro tra l'uomo e l'ambiente geografico in cui vive e che egli stesso si appropria a modificare, anche profondamente. Pertanto saranno al centro dell'attenzione le società umane nelle loro differenziazioni spaziali e nelle loro molteplici relazioni.

(Decreto Ministeriale 24 aprile 1963)

Com es pot comprovar, el *Ministero della pubblica istruzione* (1963) prescrivia els detalls més mínims dels plans d'estudi d'història, de geografia i d'educació cívica. Itàlia, per tant, tenia un sistema estable educatiu amb un currículum centralitzat, on no abundaven les reformes i els canvis curriculars; i quan es realitzaven, costava molt que es consolidessin.

Aquesta situació d'un currículum absolutament prescriptiu va fer que la pràctica evolucionés i adquirís una vida pròpia al marge del currículum. Des de finals dels anys 60 a Itàlia va aparèixer el Movimento di Cooperazione Educativa. Un moviment partidari al model de desenvolupament del currículum com a procés social. Aquest moviment era molt semblant al *New Social Studies* estatunidenc, a la *New History* anglesa o al *Moviment de l'éveil* francès. El Movimento di Cooperazione Educativa defensava la idea de l'alfabetització cultural i social basada en la cooperació, per construir una escola atenta a les relacions, a la comunicació i a la integració social; i a l'esperit de la Constitució.

El Movimento di Cooperazione Educativa va tenir dues etapes en relació amb la didàctica de la història. La primera va ser una etapa fundacional compresa entre els anys 1967 al 1985, on es va aprovar el nou currículum de la *scuola elementale* amb forces principis que havia defensat. Mentre que la segona etapa, comença al 1985 amb la reforma de la *scuola elementare*.

En aquesta reforma apareix una nova àrea de coneixement que inclou la geografia, la història i les ciències socials. Aquesta assignatura anomenada *studio dell'ambiente* comprenia *le attività dedicate alla conoscenza dell'ambiente rientrano anche quelle di altre discipline svolte in forma integrata* (Consiglio di Stato, 1984, 11). Els objectius dels cinc cursos d'aquesta àrea de l'escola elemental no prescrivien, sinó que s'assenyalaven els objectius a assolir i oferien indicacions didàctiques per desenvolupar-los a la pràctica. Aquest objectius tenien en compte les capacitats dels alumnes a l'hora de plantejar un treball històric i, a més, prioritzaven la formació del temps històric per sobre de continguts concrets. Tot i així no es renunciava totalment a la història nacional i a l'organització cronològica dels fets més rellevants (Pagès, 1993).

Aquesta reforma establia un currículum molt més obert que no pas la programació d'història de l'escola de secundària de l'any 1979, que era molt més prescriptiva, ja que establia el contingut que s'havia d'ensenyar en els tres cursos d'Història - de la prehistòria al segle IX, del segle X al 1815; i de 1815 a l'actualitat.

L'experimentació a la pràctica i les influències del Movimento di Cooperazione Educativa i del Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti van permetre la incorporació de les noves idees didàctiques basades, en els principis de recerca i de les relacions entre la història i la resta de les ciències socials, tal com afirmava Guarrancino (1990, 4): *sotto la duplice influenza delle teorie didattiche del curricolo e della storiografia francese dell "Annales", i programmi mettevano la formazione del "senso della storia" e consideravano gli aspetti metodologici della ricerca didattica ("come si") più rilevanti dei contenuti canonici*. Aquesta influència de la nova historiografia francesa de l'escola dels "annals" també va ser recollit per Girardet (1983).

El MEC durant els anys 1969 i 1972 tenia la següent concepció sobre l'ensenyament de la història, la geografia i de les ciències socials:

- ◆ Considerava la realitat, el medi, com el camp més important de la recerca geogràfica i històrica. Concebia el present com el centre de l'anàlisi dels fenòmens socials, històrics, geogràfics, relacionant-lo contínuament amb el passat i el futur.
- ◆ Refusava la idea que l'escola hagués de transmetre nocions o models interpretatius de la dinàmica social, *riteniamo invece che debbono essere i ragazzi stessi a scoprirli attraverso una continua ricerca* (Giardello i Chiesa, 1976, 7)
- ◆ Es basava en la història del "tempo lungo" perquè evidenciava les línies fonamentals del desenvolupament, la permanència i, a través de la correlació entre diversos fenòmens clarificava l'evolució problemàtica del passat i del permet la seva projecció al futur.
- ◆ Començava el treball *su qualche cosa che assomigli ai concetti-base della ricerca scientifica, qualcosa su cui l'attività logico-conoscitiva dei ragazzi possa impegnarsi senza dover necessariamente ricorrere a quadri di riferimento che essi ancora non passeggono e che è compito della ricerca stessa cominciare a formare* (Giardello i Chiesa, 1976,9)

Aquests principis segons Chiesa (1976) es recolzaven en una concepció pedagògica i política de la recerca que implicava una concepció d'una cultura que es construïa en relació amb la pròpia realitat i els seus problemes. Tots els treballs del Movimento di Cooperazione Educativa estaven dirigits a assolir aquesta finalitat, posant la geografia i la història al seu servei, a través de la recerca. Els resultats, però, no van ser immediats ni estaven en consonància amb la voluntat i l'interès dels membres de Movimento di Cooperazione Educativa perquè tal com afirmava Faltieri (1986) hi havia un retard de la renovació de l'ensenyament de la història en relació amb les altres assignatures a causa de la resistència de la història tradicional a ser desplaçada de la pràctica educativa.

A partir de 1985, el Movimento di Cooperazione Educativa va elaborar projectes curriculars d'història per a la *scuola elementare* arrel de la seva reforma, centrats en el temps històric, com per exemple les propostes del Gruppo Movimento di Cooperazione Educativa di Mantova o de Mattozzi. Aquestes propostes situaven el temps històric al centre del currículum d'història; i van generar una important recerca sobre els resultats del temps per part dels estudiants. Aquesta recerques, però, eren quantitatives i no aportaven solucions ni a la seqüenciació ni als problemes pràctics de l'ensenyament i l'aprenentatge del temps històric com per exemple De Rose (1989).

D'altra banda, Pagès (1993) destaca que la necessitat de desenvolupar i concretar el currículum de la *scuola elementare* va provocar una abundant literatura en didàctica de les ciències socials en alguns casos recolzades en la recerca sobre: 1) els objectius d'ensenyament de la història (Calvani, 1985,1986; Guarracino, 1983); 2) el contingut històric on hi havia investigacions sobre la problemàtica de la selecció i la seqüenciació del contingut (Mattozi, 1990; Guarracino i Ragazzini

1990,1991; Pitocco, 1987; Gusso, 1987; Ricuperati, 1989; Di Caro, 1992), 3) el temps històric com a objecte d'estudi (Mattozzi, 1990 i Calvani,1988); i finalment, 4) els materials curriculars que es centraven en els llibres de text de Brusa (1985) i l'ús de fonts primàries (AA:VV,1982; AAVV,1985 i Torrisi,1987)

La major part de les publicacions en didàctica estaven dedicades a la reflexió especulativa i a l'elaboració de propostes per orientar el professorat sobre la manera d'intervenir en el currículum i sobre els mitjans conceptuals i metodològics per fer-ho. Però no hi havien recerques sobre el que passava a les classes ni com els i les professors construïen i pensaven el currículum.

Tot i així, totes aquestes recerques així com també les revistes d'educació italianes com, per exemple, *Cooperazione educativa*, *Riforma della scuola*, *Vita dell'infanzia*, *l'educatore*, *scuola e città*, etc; van influenciar en els Moviments de Renovació Pedagògica catalans i espanyols. En especial, al Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

2.4.4. El currículum i la pràctica de l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya i a Espanya

La recerca es situa en el context de la Llei General d'Educació (LGE) del 1970. Aquesta llei va ser impulsada pel ministre d'educació espanyol José Luis Villar Palasí des del 1969, i va ser vigent fins al 1990 amb l'aprovació de la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE).

L'any 1969 Villar Palasí va publicar *La Educación en España: Bases para una política educativa*, llibre conegut amb el nom de *Libro Blanco*. Aquest document va ser la base de treball per a preparar un nou projecte de llei d'educació. Aquest projecte es va encarregar a uns tècnics dirigits per l'especialista procedent de la UNESCO, Ricardo Díez-Hochleitner.

La Llei General d'Educació amb alguns retocs sobre la proposta inicial, es va presentar a Sant Sebastià el setembre de 1969 i es va començar a debatre a partir de l'1 d'abril de 1970. Finalment les Corts franquistes la van aprovar el 4 d'agost de 1970 i va ser publicada al Boletín Oficial del Estado (BOE) el 6 d'agost de 1970.

La Llei General d'Educació va establir l'ensenyament obligatori fins als 13 anys amb l'Educació General Bàsica (EGB). L'EGB consistia en vuit cursos, compresos entre els sis i els tretze anys d'edat. Aquests cursos es dividien en dues etapes. Una primera etapa per a nens i nenes de sis a deu anys on s'accentuava el caràcter globalitzat dels ensenyaments; i una segona etapa per a nens i nenes d'onze a tretze anys amb una moderada diversificació dels ensenyaments per àrees de coneixements, amb especial atenció a les activitats d'orientació amb el propòsit de facilitar a l'alumnat opcions d'estudi i de treball. Després de superar l'EGB, l'alumnat podia accedir al Batxillerat Unificat Polivalent (BUP) o a la Formació Professional (FP).

Les àrees d'activitat en l'EGB quedaven dividides en les àrees d'expressió i les àrees d'experiència. Les àrees d'expressió comprenien l'àrea del llenguatge, l'àrea de les matemàtiques, l'àrea de l'expressió plàstica i l'àrea de l'expressió dinàmica. Mentre que les àrees d'experiències comprenien l'àrea social i cultural, l'àrea de ciències de la naturalesa i l'àrea de la formació religiosa.

Les noves orientacions pedagògiques per a la primera i segona etapa d'EGB, aprovades el 2 de desembre de 1970 i el 6 d'agost de 1971 respectivament no anaven més enllà que els qüestionaris del 1965, tot i que, tenien una major precisió i sistematització de les matèries.

La novetat més important respecte els qüestionaris del 1965 va ser la introducció de l'àrea social i cultural, de les ciències socials, als centres educatius d'EGB. L'àrea social i cultural tenia com a objectiu l'estudi de l'home: les formes de vida, l'agrupació, les relacions econòmiques, polítiques i socials, les inquietuds ideològiques i l'expressió cultural. Era considerada una iniciació a les ciències socials que s'orientava a la formació d'actituds en els alumnes. Es cercava penetrar en el ritme vital de la història, conèixer els homes i arribar a una comprensió i explicació del present a partir del passat. Intentava afavorir la formació d'actituds cíviques que estimulessin el sentit de permanència activa a la comunitat nacional i internacional i posar a l'alumne en condicions d'assumir una funció i de participar en la realització del bé comú dels diferents grups socials dels que formes part. (Magisterio Español, 1970)².

El contingut de l'àrea estava estructurat de manera globalitzada i cíclica per tal d'aconseguir els objectius de l'ensenyament de les ciències socials a segona etapa d'EGB. A 6è d'EGB es treballava el *Aspecto físico de la Tierra, progresiva humanización del paisaje y exploración del espacio* on es pretenia que l'alumnat conegués la Terra seguint el procés de transformació realitzat per l'home per arribar a comprendre el paisatge humanitzat del nostre món. S'estudiaven els grups humans tot relacionant-los amb la terra on viuen. A 7è d'EGB s'estudiava *El hombre y los grupos humanos. Actividades y relaciones mutuas*. Es pretenia explicar les diferents formes de relació i interdependència dels homes, per arribar a una deguda comprensió de la nostra participació a la vida pública a través de diferents organitzacions. A 8è d'EGB es treballava la *Mentalidad de los hombres y los grupos humanos. Manifestaciones artísticas y culturales* que pretenia ser una síntesi respecte als anteriors nivells.

La metodologia de treball de l'àrea social i cultural de segona etapa d'EGB girava al voltant de la participació activa. La participació activa es feia a través de: La recerca i interpretació de les fonts, la lectura dels documents socials, la confecció i interpretació de mapes, esquemes, dades cronològiques..., la projecció i la discussió de pel·lícules, les visites a museus, monuments, fàbriques, centres socials..., les entrevistes i, l'ús i l'estudi dels mitjans de comunicació. La socialització es feia a través de: la dinàmica de grups, les diverses tècniques de treball en equip (debats, discussions dirigides, taules rodones...), la participació de l'alumnat en el govern de la institució escolar, la intervenció de l'alumnat en la vida de la comunitat; i l'organització de cooperatives escolars.

Posteriorment, amb el Real Decret 3087/1982 del 12 de novembre del 1982, d'ordenació de la Educació General Bàsica i la concreció dels ensenyaments mínims per al cicle superior; es van fixar els ensenyaments mínims de l'àrea social en quatre blocs: *Bloque temático 1 Geografía, Bloque temático 2 Historia, Bloque temático 3 Comportamiento cívico-social* i *Bloque temático 4 Técnicas de trabajo* (Embid Irujo, 1985, 429-434)³.

El 3 d'octubre del 1990, la Llei General d'Educació va ser derogada i substituïda per la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE). Aquesta llei allargava l'obligatorietat de l'escolarització fins els setze anys, per fer-la coincidir amb l'edat mínima d'accés al món laboral. Els sis primers cursos de l'EGB corresponien a l'Educació Primària i els dos últims de l'EGB (7è i 8è d'EGB) més els dos primers cursos de BUP corresponien a l'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

² Els objectius específics, els continguts i la metodologia de l'àrea social i cultural establerts a la Llei General d'Educació al 1970 es troben a l'Annex digital: Carpeta Anàlisi documental> Document Els objectius específics, els continguts i la metodologia de l'àrea social i cultural establerts a la Llei General d'Educació al 1970

³ Els objectius específics, els continguts i la metodologia de l'àrea social i cultural establerts a la Llei General d'Educació al 1970 es troben a l'Annex digital: Carpeta Anàlisi documental> Document Els ensenyaments mínims de l'àrea social i cultural de la segona etapa d'EGB establerts al Real Decret 3087/1982 del 12 de novembre del 1982.

Capítol 3.

El marc metodològic. Una representació i una interpretació basada en fonts documentals i en entrevistes

L'objectiu d'aquest capítol és presentar una síntesi dels fonaments metodològics on es situa la recerca. Aquest capítol tracta de: la definició de la recerca, el disseny, el context, els i les participants, les tècniques per a l'obtenció de la informació, les tècniques per a l'anàlisi de la informació, la triangulació, els criteris de fiabilitat i ètics i, finalment, el cronograma seguit en aquesta tesi doctoral.

3.1. Una tesi històrica i curricular des del paradigma transformador- crític.

Aquesta recerca ha sorgit de la necessitat de conèixer els motius i les causes que porten als professors i a les professores de ciències socials, de història i geografia a canviar la seva pràctica docent (Alía, 2016).

Els treballs realitzats sobre la meua pràctica, així com les dues recerques realitzades com a cloenda dels màsters de secundària i de recerca, em van convèncer que la innovació sempre neix del professor o de la professora. Aquesta situació em va fer reflexionar i em va fer preguntar sobre les raons que generen una innovació pedagògica i, en concret, la renovació pedagògica realitzada en el camp de les ciències socials a Catalunya als anys 70 i 80 del segle passat (Ballbé, 2014 i 2015; Ballbé i Pagès, 2016).

Sense pretensions de generalitzar la situació al conjunt d'escoles catalanes o espanyoles, es cerca una explicació a aquesta situació per comprendre-la. Es busquen les raons que generen una innovació a través de l'estudi d'un dels Moviments de Renovació Pedagògica més emblemàtics a Catalunya i a Espanya durant el Franquisme, el Moviment de Mestres Rosa Sensat, i dins d'ell, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB.

Molt sovint s'ha mogut l'educació a través de cicles d'idees només per tornar, finalment, al punt de partida. Una millor comprensió de la història de les idees en educació evitaria molta activitat que s'ha denominat redescobrir la roda. Molt sovint un gran programa educatiu és més que un que ha estat de moda 30 anys abans

(Travers, 1969)

Convençuda de les paraules de Travers, aquesta recerca pretén posar en evidència els motius i les causes que van portar als membres del grup de Rosa Sensat a canviar les seves pràctiques, ho prescrivís o no el currículum. L'objectiu darrer és aportar informació que guiï la presa de decisions i els processos de canvis per millorar la pràctica educativa. La recerca vol tenir un caràcter emancipador i transformador, propi del paradigma sociocrític de la investigació educativa.

L'objecte d'aquesta tesi és la investigació d'un grup de renovació pedagògica que va generar pràctiques alternatives i innovadores a partir de la necessitat del canvi de les seves pràctiques. Aquest Grup va crear uns materials que, en algun moment, van considerar que podien formar part d'una proposta curricular. La tesi és una recerca didàctica i històrica que busca, per una banda,

descriure, analitzar i interpretar la història del grup; i per l'altra, descriure, analitzar i interpretar les seves propostes alternatives per a l'ensenyament de les ciències socials.

La història del Grup i la racionalitat de les seves propostes ens permetrà analitzar i valorar les raons per les quals es canvia la pràctica i, indirectament, comparar el treball realitzat en l'ensenyament de les ciències socials en els anys 70 i 80 amb la situació actual.

La investigació històrica cerca una reflexió retrospectiva sobre les accions realitzades pel grup, i la realització d'un judici valoratiu fonamentat en les seves activitats i el seu impacte. Els objectius de la recerca històrica pretenen descriure, analitzar i interpretar la vida d'un grup de renovació que té un principi: curs 1969-1970 quan es crea a l'Associació de Mestre Rosa Sensat un grup de treball per elaborar els programes de ciències socials de tots els nivells; i un final de recorregut que, a títol orientatiu, podríem fer coincidir amb l'aprovació de la LOGSE (3 d'Octubre de 1990).

Conocemos el futuro únicamente por el pasado que proyectamos en él, pero el pasado es algo que nunca podemos capturar, ya que en el momento en que nos damos cuenta de lo que ha ocurrido, esto nos es inaccesible: no podemos revivirlo, recuperarlo ni volver a ello como podríamos hacer con un experimento del laboratorio. Solo podemos presentar el pasado como un paisaje próximo o distante, sin saber nunca con seguridad cómo fue realmente. Los historiadores representan lo que no pueden reconstruir

(Gaddis, 2004, 19)

No es tracta doncs, d'una reconstrucció històrica *stricto sensu*, sinó d'un estudi de cas des d'una perspectiva holística que comprèn el fenòmen en el seu conjunt: el comportament, els pensaments, els sentiments i les intencions dels professors i les professores, que varen ser els i les protagonistes de la Renovació Pedagògica del nostre país en la segona etapa de l'Educació General Bàsica (EGB). Per tant, aquesta investigació també és una investigació fenomenològica perquè té l'objectiu de transformar l'experiència viscuda pel grup en una expressió textual (Van Manen, 2003) amb la finalitat de descobrir el significat de les experiències viscudes pel grup en la renovació pedagògica (Creswell, 1998).

La recerca didàctica o curricular cerca descobrir el discurs que va acompanyar l'acció de la renovació pedagògica a Catalunya en l'ensenyament de les ciències socials. Els objectius de la recerca curricular pretenen esbrinar les decisions de la proposta curricular i la racionalitat que s'amagava darrera d'ella. No és una descripció en el buit, sinó que es relaciona el sistema educatiu amb l'estructura de la societat que es volia aconseguir.

Les bases metodològiques d'aquesta recerca són qualitatives, ja que ens permeten descobrir una realitat que no es descobreix amb procediments estadístics o quantitius (Strauss i Corbin, 2002). El paradigma qualitatiu té com objectiu comprendre i donar rellevància i complexitat a una realitat que, per la seva complexitat, requereix de molts matisos (Stake, 2007; Creswell, 2014; Álvarez-Gayou, 2003; Simons, 2011). No ens hem limitat a fer una descripció de la història i la proposta curricular del grup, sinó que l'hem analitzat i interpretat per tal de comprendre la realitat educativa del grup (Latorre, Del Rincon i Arnal; 2003).

No obstant, per a la recollida de dades, hem utilitzat un enfocament mixt: quantitatiu i qualitatiu que ens ofereix una visió més profunda del fenòmen, buscant la convergència entre múltiples i diferents fonts d'informació (Creswell i Miller, 2000).

En la següent taula es presenta la relació de les preguntes d'investigació de la tesi doctoral amb la definició de la recerca, les estratègies i les tècniques de recerca i la fonamentació de les qüestions:

Taula 1: Relació entre les qüestions de la recerca, les estratègies i les tècniques de recerca per a respondre a la pregunta d'investigació de la tesi: Què va aportar el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat a l'ensenyament de les ciències socials a la segona etapa d'EGB?

Qüestions de la recerca	Definició de la recerca	Tècniques de la recerca	Fonamentació
Quan i per què sorgeix el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB?	Històrica Fenomenològica	Fonts documentals Entrevistes als membres del grup	Història total (materialisme) Filosofia fenomenològica
Què pretén i com pretén arribar a aconseguir-ho?	Curricular Fenomenològica	Fonts documentals curriculars Entrevistes als membres del grup	Teoria sociocrítica
Quin impacte van tenir les seves propostes curriculars de ciències socials?	Històrica Fenomenològica	Fonts documentals Entrevistes als membres del grup	Història total (materialisme) Filosofia fenomenològica
Quan i per què acaba el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB?	Històrica Fenomenològica	Fonts documentals Entrevistes als membres del grup	Història total (materialisme) Filosofia fenomenològica

3.2. El disseny de la recerca

La tesi és una recerca qualitativa i, per tant, una investigació que admet una gran flexibilitat en el disseny de les diferents fases que la configuren (Latorre, Del Rincón, Arnal; 2003).

El disseny de la recerca d'aquesta tesi doctoral té sis fases: a) fase d'exploració i de reflexió, b) fase de planificació, c) fase d'entrada a l'escenari, d) fase de recollida i anàlisi de la informació, e) fase de retirada de l'escenari i, finalment, f) fase de redacció de la tesi doctoral.

En aquesta tesi, l'obtenció i l'anàlisi de la informació són processos complementaris, simultanis i interactius més que seqüencials. En la següent taula es presenten les diferents fases d'aquesta tesi doctoral:

Taula 2: Disseny de recerca de la tesi doctoral

A - Fase d'exploració i de reflexió	
Identificació del problema	Per què no canvien les pràctiques les professors de ciències socials, la geografia i la història? (Ballbé, 2014 i 2015; Ballbé i Pagès, 2016).
Escenari de la recerca	Associació de Mestres Rosa Sensat Universitat Autònoma de Barcelona
Qüestions de la recerca	Què va aportar el Grup de ciències socials de Rosa Sensat a l'ensenyament de les ciències socials de la segona etapa d'EGB? 1. Quan i per què sorgeix el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat? 2. Què pretén i com pretén arribar a aconseguir-ho? 3. Quin impacte van tenir les seves propostes? 4. Quan i per què acaba el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?

Revisió bibliogràfica	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Revisió dels referents teòrics de la tesi ◆ Revisió de les fonts secundàries del Grup ◆ Revisió dels referents curriculars del Grup ◆ Revisió de la metodologia: investigació històrica, curricular, fenomenològica, holística i qualitativa.
Perspectiva teòrica	◆ Paradigma sociocrític sota el qual comprenc el currículum de Ciències socials i el protagonisme del professorat en ell
B - Fase de planificació	
Selecció del lloc de la recerca: l'escenari	Associació de Mestres de Rosa Sensat
Selecció de l'estratègia de la recerca històrica	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Objectiu 1: Descriure, analitzar i valorar la tasca del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat i el seu impacte en l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya i fora de Catalunya entre els anys 70 i 90. ◆ Tècnica de la recerca: Fonts documentals ◆ Fonamentació: Història total (materialisme) i filosofia fenomenològica. ◆ Objectiu 4: Esbrinar quina repercussió va tenir la proposta curricular del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. ◆ Tècnica de la recerca: Fonts documentals ◆ Fundamentació: Història total (materialisme) i filosofia fenomenològica.
Selecció de l'estratègia de la recerca curricular	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Objectiu 2: Analitzar les característiques dels programes elaborats pel Grup valorant les seves finalitats així com les seves concepcions tant des de la perspectiva epistemològica com des de l'ensenyament i l'aprenentatge. ◆ Tècnica de la recerca: Fonts documentals curriculars i entrevistes. ◆ Fonamentació: Teoria sociocrítica del currículum ◆ Objectiu 3: Descriure, analitzar i valorar a) les produccions del Grup i dels seus membres –programes, articles, llibres,...-, b) les accions de formació realitzades (escoles d'estiu, grups d'hivern,...), c) altres ◆ Tècnica de la recerca: Fonts documentals curriculars ◆ Fonamentació: Teoria sociocrítica del currículum
C - Fase d'entrada a l'escenari	
Negociació de l'accés	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Arxiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat ◆ Biblioteca de l'Associació de Mestres Rosa Sensat ◆ Arxiu de Joan Pagès ◆ Concertació d'entrevistes
Selecció dels participants (mostra intencional)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Els i les professores del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. ◆ Alumna d'un membre del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat ◆ Estudiants de magisteri d'un membre del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat ◆ Autores dels llibres de text de les propostes del Grup ◆ Referents del Grup
D - Fase de recollida i anàlisi de la informació	
Tècniques de recollida de la informació	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Fonts documentals: <ul style="list-style-type: none"> - Recerca bibliogràfica i arxivística - Sistematització de les fonts - Classificació de les fonts ◆ Entrevistes <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista semiestructurada amb preguntes espontànies d'acord amb els objectius de la recerca. - Preguntes estructurades en vuit blocs: 1) les dades personals i d'identificació, 2) la trajectòria professional, 3) la relació amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, 4) la primera proposta curricular del Grup (1975), 5) la segona proposta curricular del Grup (1980/81) 6) altres materials proposats pel Grup, 7) la difusió de la proposta curricular del Grup i 8) la dissolució del Grup. - Entrevista com converses per generar un clima que possibiliti als entrevistats i a les entrevistades compartir les seves experiències (Simons, 2011) - Relació no jeràrquica entre l'entrevistadora i els entrevistats i les entrevistades.

Tècniques d'anàlisi de la informació (procés sistemàtic)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Fonts documentals: <ul style="list-style-type: none"> - Observació del document - Anàlisi documental del contingut (ADC) - Triangulació - Síntesi i interpretació de la informació ◆ Entrevistes <ul style="list-style-type: none"> - Enregistrament de les entrevistes - Transcripció de les entrevistes - Anàlisi de les entrevistes en tres fases: 1) fase de reducció, 2) fase d'anàlisi i 3) fase d'interpretació.
Rigor de l'anàlisi	<p>La tesi ha de ser clara i detallada (Arnal, Del Rincon, Latorre; 2003):</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ El propòsit de l'estudi ◆ La selecció dels participants i l'estudi ◆ Les persones específiques i escenaris estudiats ◆ Els procediments utilitzats per a la recollida i l'anàlisi de les dades ◆ El descobriment dels resultats
Estratègies per garantir la veracitat de l'estudi	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Criteris de la recerca qualitativa ◆ Criteris de la recerca ètica
E - Fase de retirada de l'escenari	
Finalització de la recollida d'informació i anàlisi intensiu	<ul style="list-style-type: none"> ◆ 507 fonts: <u>330 fonts documentals d'arxiu</u> (222 d'arxiu de Joan Pagès i 108 de l'arxiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat) + <u>163 fonts bibliogràfiques</u> + <u>2 fonts audiovisuals</u> + <u>2 fonts de premsa</u> + <u>10 fonts orals</u> (entrevistes)
F- Fase d'elaboració de l'informe	
Elaboració de l'informe	Tesi doctoral

3.3. Tècniques per l'obtenció de la informació: les fonts i les entrevistes

En aquest apartat es presenten les tècniques per l'obtenció d'informació, entenent les tècniques d'investigació com els instruments que s'utilitzen per recol·lectar una sèrie de dades empíriques que seran criticades, avaluades, classificades, analitzades, processades i finalment interpretades a la llum del marc teòric del capítol anterior.

3.3.1. Recopilació i classificació de les fonts documentals del Grup

La primera tècnica d'investigació per a la reconstrucció de la història del grup és buscar i observar els seus fets i esdeveniments. Moradiello (2013b, 36) afirma que *"la primera tarea del oficio de historiador es descubrir, identificar y discriminar esas reliquias dispersas, que pasarán a ser las pruebas, evidencias y fuentes informativas primarias sobre las que levantará su relato, su construcción narrativa del pasado histórico"*.

Seguint a Moradiello, la recopilació de dades per a la investigació històrica d'aquesta tesi s'ha fet a partir de les fonts històriques que fan referència al grup. Una font històrica és qualsevol tipus de document existent, qualsevol realitat que pot aportar un testimoni, una petjada o una relíquia en referència al passat (Alía Miranda, 2016). La recopilació de les fonts històriques que fan referència al grup s'ha fet a partir d'una recerca bibliogràfica i arxivística. D'aquesta recerca s'han recopilat 507 fonts.

La recerca bibliogràfica del grup s'ha fet a través de fonts d'informació de diverses biblioteques: la biblioteca de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, la biblioteca d'Humanitats i la sala de revistes de la Universitat Autònoma de Barcelona. De fonts bibliogràfiques s'han recopilat 163.

La recerca arxivística s'ha fet mitjançant l'arxiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i l'aportació de documents de diferents membres del grup, en especial, d'en Joan Pagès. De l'arxiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat s'han recopilat 108 documents, i de l'arxiu d'en Joan Pagès 222.

Les 303 fonts arxivístiques han estat escanejades amb l'aplicació *CamScanner* i es troben a l'annex classificades per arxius i per cursos escolars. Les fonts bibliogràfiques es troben referenciades en la bibliografia.

A mesura que s'han recopilat les fonts que fan referència al grup, s'han classificat per tal de reduir la seva tipologia⁴, i per tant, normalitzar el seu estudi, la seva descripció i la seva anàlisi. Aquesta classificació s'ha fet seguint la proposta de Alía Miranda (2016) d'especificar almenys cinc aspectes o criteris bàsics de cadascuna de les fonts, tres interns i dos externs: la seva forma d'elaboració (criteri posicional), la seva intenció d'elaboració (criteri intencional), el seu grau d'elaboració (criteri d'originalitat), el seu procediment emprat per transmetre o emmagatzemar la informació (classe) i el seu mitjà de divulgació (difusió).

Taula 3: Classificació de les fonts històriques del Grup seguint la proposta d'Alía Miranda (2016)

1. Classificació pels caràcters interns de les fonts	
a) Segons el criteri posicional (format d'elaboració)	
Fonts directes: Escrit o relat d'algun testimoni presencial d'un fet, d'un protagonista, d'una documentació.	505 fonts
Fonts indirectes: Informació basada en altres informacions no testimonials. Per tant, la informació recollida per la font és més llunyana als fets narrats que en les fonts directes, on es recull la informació de primera mà	2 fonts
b) Segons el criteri intencional (intenció en l'elaboració)	
Fonts intencionals (testimonials): Procedeixen d'un acte intencionat. És la font clàssica, aquella en la que durant segles s'ha basat la història, com les cròniques, les tradicions orals, els textos literaris, les memòries, etc. Presumiblement, la seva pròpia intencionalitat l'ha convertit en més manipulable.	173 fonts
Fonts no intencionals (no testimonials): Fonts involuntàries que comprenen tots aquells vestigis de la humanitat que s'han conservat sense que aquesta s'hagi proposat la seva realització i la seva conservació com testimoni històric. S'inclouen en aquest tipus totes les restes arqueològiques i etnogràfiques, i la documentació de l'Administració principalment, en fi, la major part dels documents que componen la memòria de la societat. Al no ser creades com a testimoni, semblen les fonts més objectives.	334 fonts
c) Segons el criteri de la originalitat (grau d'elaboració)	
Fonts primàries: Són els materials en brut de la investigació. En la història les principals fonts primàries són aquelles fonts originals que ens ajuden a construir la nostra història: els documents d'arxiu, les pàgines dels diaris de l'època, etc.	494 fonts
Fonts secundàries: Són els materials en els que altres investigadors i investigadores informen sobre el resultat de la seva recerca sobre la base de dades o fonts primàries. Poden ser llibres, articles, tesi doctorals, pel·lícules, novel·les i altres més materials bibliogràfics.	13 fonts
Fonts terciàries: Són llibres i articles basats en fonts secundàries, sobre la recerca d'altres. Les fonts terciàries sintetitzen i expliquen investigacions en una àrea per una audiència diferent o simplement reformulen el que altres han dit.	0 fonts
2. Classificació pels caràcters externs de les fonts	
a) Segons la classe (procediment o suport emprat per transmetre informació)	

⁴ La classificació de les fonts del Grup es troba a l'Annex digital: Annex digital: Carpeta Anàlisi documental> Fonts tesi (document excel)> Full classificació de les fonts

Fonts monumentals: Comprenen les restes arqueològiques, objectes i monuments artístics que transmeten la informació a través de diferents procediments, formes i suports.	0 fonts
Fonts textuals o impreses: Transmeten la informació mitjançant el text escrit, sigui manuscrit, mecanografiat o imprès, com un llibre tradicional, un diari, un document arxivístic, etc.	495 fonts
Fonts iconogràfiques: utilitzen la imatge, signes no textuals, colors per representar la informació, com mapes, plànols, dibuixos, fotografies, diapositives, un quadre, etc.	0 fonts
Fonts sonores: ofereixen la gravació i reproducció de qualsevol so, com discos, cintes magnètiques, discs compactes, etc.	10 fonts
Fonts audiovisuals: combinen la imatge en moviment i el so, encara que els primers exemples els mancaven aquest últim exemple, com films, cintes de vídeo, etc.	2 fonts
Fonts electròniques i digitals: s'han generat al voltant de la informàtica (disquets, CD-ROM, DVD, fitxers informàtics, pàgines webs, etc.) o s'han modificat el suport per divulgar-lo per la xarxa i els ordinadors.	0 fonts
b) Segons la difusió (mitjà pel qual es divulga la informació per al coneixement general)	
Fonts monumentals: Restes arqueològiques, objectes i monuments artístics que ofereixen informació sobre la societat i mentalitat del seu temps. Es sol conservar en l'exterior, a l'aire lliure o en els museus.	0 fonts
Fonts documentals: comprenen els documents originals, inèdits i únics, encara que pot existir còpia (limitada) d'ells. Es tracta de la documentació d'arxiu.	330 fonts
Fonts bibliogràfiques: Documentació textual publicada, tant en monografies com en publicacions seriadades (anuaris, memòries, series monogràfiques, sèries d'informes, sèries d'actes), publicacions periòdiques (revistes científiques i divulgatives) i tesis doctorals. Generalment compren el denominat material bibliogràfic, conservat en biblioteques.	163 fonts
Fonts gràfiques i audiovisuals: Documentació no textual que utilitza com mitjà d'expressió la imatge o la imatge i el so, com els films, els mapes, els plànols, les fotografies, els segells, la pintura, els dibuixos, etc. Acostuma a conservar-se en filmoteques, fonoteques, cartoteques, fototeques i museus, tant independents com integrades en biblioteques o altres centres d'informació i documentació.	2 fonts
Prensa: Font que inclou els diaris, publicació periòdica que conté articles i notícies sobre diverses matèries, i les revistes divulgatives i d'informació general. Es dipositen en hemeroteques, tant independents com integrades en biblioteques.	2 fonts
Fonts orals: Font gravada a partir d'una entrevista, individual o col·lectiva, d'algun personatge sobre el que es vol extreure informació o algun tipus d'opinió.	10 fonts
Fonts informàtiques i digitals: Documents realitzades en l'entorn de la informàtica o difoses a través de l'ordinador, com CD-ROM, DVD, fitxers informàtics, pàgines web, documents d'arxiu, diaris, revistes, tesis doctorals i llibres electrònics.	0 fonts

3.3.2. Les entrevistes

L'entrevista ha estat la segona tècnica metodològica utilitzada en aquesta recerca per a completar i contrastar la informació de les fonts documentals recollides i analitzades, i així poder aconseguir una major comprensió de la història del grup i de la racionalitat de les seves propostes curriculars.

El disseny de l'entrevista és semi-estructurada. L'entrevistadora desplega una estratègia mixta, alternant preguntes estructurades que responen als objectius de la recerca, amb preguntes espontànies (LeCompte, Millroy i Preissle, 1992; Álvarez-Gayou, 2003; Bisquerra, 2004; Cohen, Manion i Morrison, 2007). Aquestes preguntes estructurades, prèviament preparades, van ser compartides amb els i les entrevistades (Álvarez-Gayou, 2003; Stake, 2007; Creswell, 2014).

Les preguntes estructurades fetes són preguntes obertes que ofereixen un marc de referència en les qüestions i unes restriccions mínimes en les respostes i en el tipus d'expressió (Quintanal i García, 2012). El marc de referència de les preguntes realitzades és el tema i els objectius d'aquesta recerca.

Els entrevistats i les entrevistades formen part del Grup, o de col·lectius propers al grup: 1) els i les professores del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, 2) les autores dels

llibres de text d'Onda que van divulgar la proposta del grup, 3) una estudiant d'EGB d'un membre Grup, 4) els i les estudiants de magisteri del Grup, 5) els i les mestres que van experimentar el programa però que no formaven part del Grup i, finalment, 6) una referent del Grup.

Les preguntes fetes als membres del grup s'estructuren en vuit blocs: 1) les dades personals i d'identificació, 2) la trajectòria professional, 3) la relació amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de l'Associació de mestres Rosa Sensat, 4) la primera proposta curricular del grup (1975), 5) la segona proposta curricular del grup (1980/81), 6) altres materials proposats pel grup, 7) la difusió de la proposta curricular del grup; i, 8) la dissolució del grup.

Les preguntes han estat testades en una prova pilot amb l'objectiu de comprendre la factibilitat, la claredat, els temps i els possibles problemes que es puguin presentar. Aquesta prova pilot va ser l'entrevista feta al Dr. Joan Pagès i Blanch, director d'aquesta tesi i membre del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat⁵.

En les entrevistes es busca generar un clima que possibiliti als entrevistats i les entrevistades a compartir les seves experiències i opinions amb llibertat, el que Simons (2011) anomena entrevistes com converses. Aquest tipus d'entrevistes busca que els participants i les participants reflexionin sobre la seva pràctica educativa i la seva experiència. I la millor manera d'obtenir-ho és generant una relació no jeràrquica entre l'entrevistadora i els entrevistats i les entrevistades; per tant, es requereix una empatia per part de l'entrevistadora i una actitud oberta al diàleg (Oakley, 1998).

Les entrevistes es realitzen presencialment i, amb la prèvia autorització dels participants i de les participants, s'enregistren per evitar la pèrdua d'informació i aconseguir una transcripció precisa de tota la informació registrada i, així, es contribueix a la veracitat de la recerca (Simons, 2011; i Bisquerra, 2004). Les entrevistes es van recollir amb una enregistradora digital de veu: Dictaphone.

3.4. Els i les participants de la recerca.

Un tret significatiu de la recerca qualitativa és l'ús de la mostra intencional en la selecció dels participants i els escenaris. La seva lògica recau en seleccionar als participants i a les participants en funció de la informació que aporta a l'estudi, i no pas de criteris externs, com la selecció aleatòria (Latorre, Del Rincón i Arnal; 2003). La mostra intencional és emergent i seqüencial, és a dir, en la mesura que s'obté informació, l'anàlisi indica quins participants s'han de seleccionar o a qui s'ha d'entrevistar.

L'anàlisi de les fonts documentals del grup ha fet emergir els tres grups de participants interessants per aconseguir una millor comprensió de la història i de la proposta curricular del grup investigat. Aquests sis grups de participants són: 1) els i les membres del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, 2) les autores dels llibres de text d'Onda, 3) els i les estudiants d'EGB del Grup, 4) els i les estudiants de magisteri del Grup, 5) els i les mestres que van experimentar el programa però que no formaven part del Grup i, finalment, 6) els i les referents del Grup.

Pel que fa als i les membres del grup, l'anàlisi de dades ha permès fer un llistat de tot el professorat que va formar part del grup en un moment o altre de la seva història. Tal com s'afirma a la introducció del llibre de la segona proposta *Les ciències socials a la segona etapa d'EGB* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981), el grup no sempre va estar format per les mateixes persones, sinó que unes van deixar el grup i d'altres s'hi van sumar.

⁵ La prova pilot de les entrevistes es troba a l'Annex digital: Carpeta Entrevistes> Carpeta transcripcions> Entrevista Pagès_16.02.17

La primera proposta alternativa proposada pel grup presentada a l'Escola d'Estiu del 1975 va ser realitzada per 18 membres: Montserrat Oriol, Carmina Fernández, Quim Lázaro, Martí Teixidor, Aurora Bau, Alicia Suárez, Nuria Carreras, Teresa Casanovas, Antoni Domenech, Joan Pagès, Joan Cuandrench, Joan Morros, Onofre Janer, Carme Tolosana, Montserrat Casas, Andreu Bosc, Anna M^a Roig i Montserrat Pagès (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1975).

I la segona proposta alternativa pel Grup presentada a l'Escola d'Estiu del 1980 i publicada al 1981 per Edicions 62, va ser realitzada per: Roser Batllori, Montserrat Casas, Antònia Hernández, M. Neus Olivé, Montserrat Oriol, Joan Pagès, Marta Passola, Isabel Ribas, Josep M. Valero i Araceli Vilarasa (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981).

3.5. Tècniques per a l'anàlisi de la informació

Les tècniques per a l'anàlisi de la informació són els mètodes que s'utilitzen per observar, analitzar i interpretar les dades empíriques recollides en les fonts documentals i les entrevistes explicades en l'apartat anterior.

3.5.1. Anàlisi de les fonts documentals

Les fonts documentals són fonamentals pel desenvolupament de la investigació històrica del grup, però cal tenir sempre present les qüestions que volem respondre en aquesta tesi, ja que com deia Marc Bloch (2001, 86): *los textos o los documentos arqueológicos, aun los que aparentemente son más claros y más fáciles, sólo hablan cuando uno sabe interrogarlos*. Interrogar una font documental, implica una observació i una anàlisi d'aquesta.

L'observació documental consisteix en analitzar les fonts i els documents de la història del grup per comprendre el significat i contrastar la informació amb la finalitat de validar o no les hipòtesis plantejades en aquesta tesi. L'observació depèn de tres factors: les lectures prèvies, les tècniques auxiliars de la història i la interrelació amb les altres ciències (Alfà Miranda, 2016). Les lectures prèvies ens han permès conèixer la recerca feta sobre el grup que investiguem (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig, 2001; Cuesta, 1998; Luis-Urteaga, 1982; Mones, 1981; Pagès, 2000; Sallès, 2013) i els seus referents curriculars (Braudel, 1949; Chaffer i Taylor, 1975; Cousinet, 1950 i 1983; Franqueiro, 1972; Harnecker, 1969, Hodeige, 1981; Marbeau, 1974; Molinas, 1970; Nidelcoff, 1971; Santbergen, 1971; Sauvain, 1975, 1976, 1977 i 1978; Stopani, Ruschi i Moretti, 1975; Stopani, 1978 i 1981).

Les tècniques auxiliars de la història utilitzades en aquesta tesi han estat: la cronologia i la documentació (Alfà Miranda, 2016). La cronologia és la ciència que té per objecte determinar l'ordre i les dates dels successos històrics. La cronologia ens ha permès establir un ordre de les fonts documentals, així com també, dels esdeveniments que fan referència al grup que investiguem. Les tècniques documentals contribueixen a localitzar, comprendre, interpretar i sintetitzar la font documental escrita.

La principal tècnica documental utilitzada ha estat l'Anàlisi Documental del Contingut (ADC) definit per Pinto i Gálvez (1996) com el *proceso cognitivo de reconocimiento, descripción y representación del contenido documental*. L'historiador o la historiadora ha de saber seleccionar les dades, les idees i les situacions del contingut dels documents que l'interessa per a la seva recerca.

Segons Alía Miranda (2016), la metodologia pel desenvolupament adequat de l'ADC està format per tres fases: la lectura-comprensió, l'anàlisi i la síntesi. La lectura és un procés interactiu que depèn tant del text com de la persona que el llegeix, i té per finalitat fer-nos comprendre el text. Per arribar a la comprensió del document, no es necessiten totes les dades textuais, ja que el procés s'inicia aprofitant la informació extratextual per plantejar els supòsits que faciliten la comprensió-interpretació.

Una vegada comprès el text, el següent pas és l'anàlisi. Per a fer l'anàlisi es recorre a la segmentació, és a dir, a la descomposició provisional del text en magnituds més manejables mitjançant la divisió en unitats sintagmàtiques provisionals. Feta la segmentació del text en unitats més petites, però de més interès, tenim més fàcil el segon pas, la selecció. La selecció consisteix en eliminar les unitats de significació que són considerades irrelevantes per a l'anàlisi. Després d'aquest pas de reducció, el text s'ha d'interpretar, assignant-li una categoria d'anàlisi: Pensament curricular, experiències didàctiques, la gestió interna de Rosa Sensat i la difusió del seu treball.

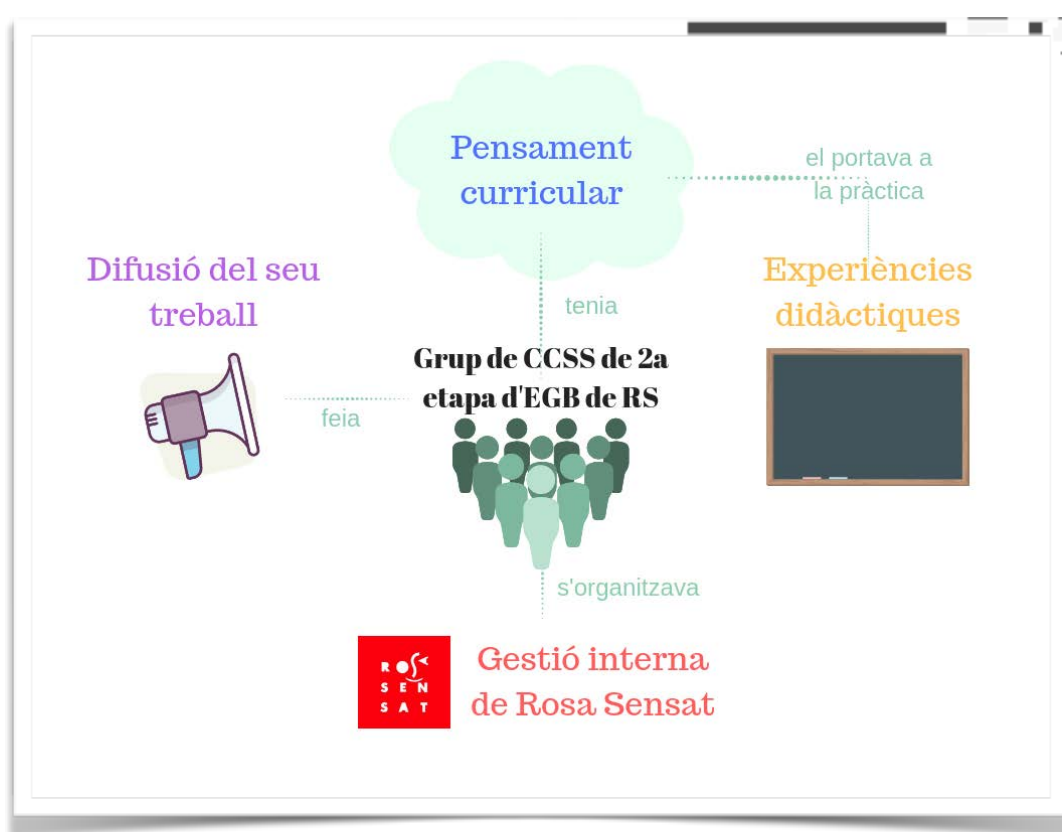


Figura 1: Esquema de les categories d'anàlisi de les fonts del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat

La categoria pensament curricular fa referència a les representacions socials (Moscovici i Buschini, 2003) del Grup sobre el currículum de les ciències socials. Dins d'ella trobem documents que fan referència a: la revisió dels programes oficials de ciències socials, el primer programa de ciències socials alternatiu del grup (1975) i al segon programa de ciències socials (1980/81). Aquests documents després seran analitzats seguint la proposta de Coll (1986a) amb les següents categories: finalitat i propòsits, intencions educatives, seqüència, mètodes i estratègies, materials i l'avaluació de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials.

La categoria experiències didàctiques engloben totes aquelles experiències d'aula, ja sigui tant a nivell d'EGB com a nivell de formació del professorat. Els documents seran analitzats amb les subcategories: guia docent de l'assignatura, produccions d'alumnat i avaluacions.

La categoria gestió interna de Rosa Sensat són les fonts documents d'ús intern que mostren l'organització de l'Associació. En aquesta categoria hi ha les següent subcategories: seminaris, reunions, grups de treball, comunicacions, apunts i memòries de treball.

La categoria difusió del grup fa referència a tots els documents que difonen el treball del grup. Trobem les subcategories: revistes, llibres, diaris i formació del professorat.

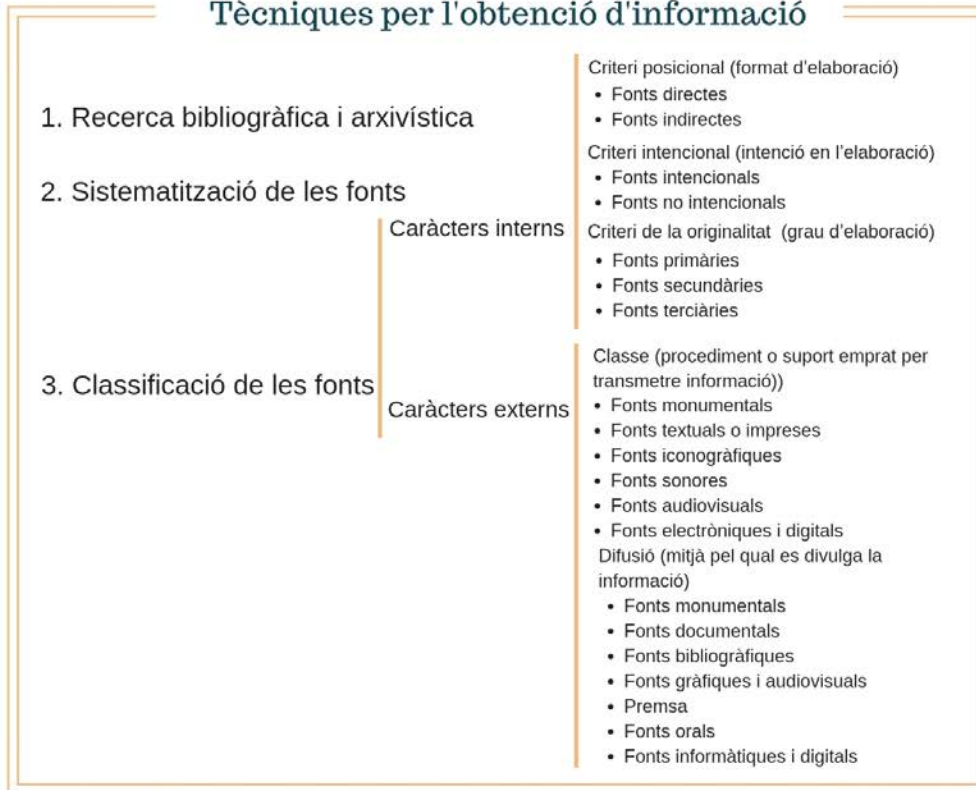
La interpretació és la part més subjectiva de l'ADC, ja que en ella participen importants factors extratextuals com són el coneixement base de l'analista, els objectius de l'anàlisi i el context. Els objectius de l'anàlisi són els mateixos objectius de la tesi. La funció d'un document és el seu ús o aplicació en el seu context. Per tant, no pot haver-hi una anàlisi adequada fora d'aquest context. La última fase de l'ADC és la síntesi entesa com l'escriptura del text que conté la informació resultant de l'anàlisi, del contingut extret com a conseqüència de la interpretació.

I finalment, l'últim factor de la observació documental és la interrelació amb les altres ciències socials. Donada la complexitat que suposa comprendre la història del grup i el seu pensament curricular, es necessari integrar la història amb la didàctica de les ciències socials, per aconseguir el significat del fenòmen des de totes les seves dimensions.



Metodologia de les fonts documentals del grup

Tècniques per l'obtenció d'informació



Tècniques per l'anàlisi d'informació

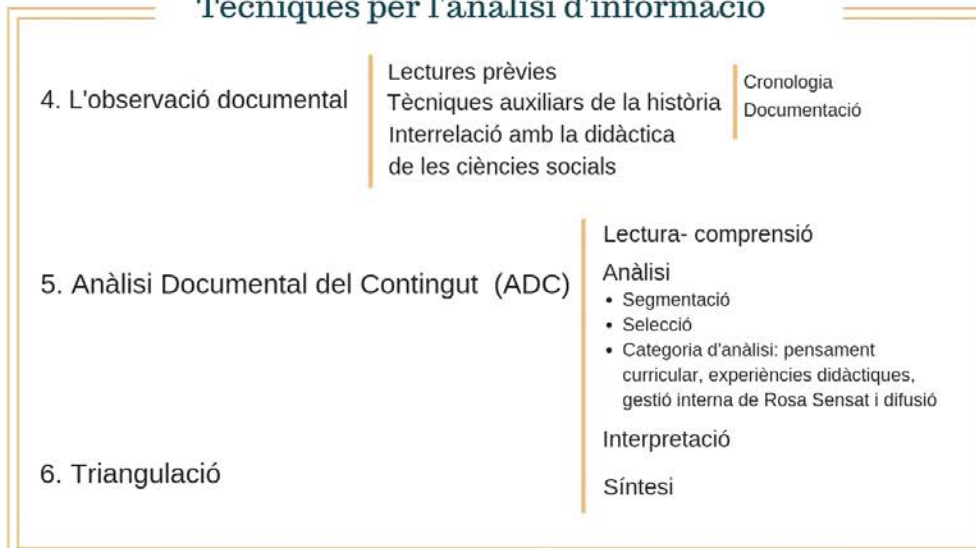


Figura 2: Metodologia de les fonts documentals del grup

3.5.2. Anàlisi de les entrevistes

Una vegada realitzada la història del Grup a partir de documents molts dispersos i analitzades les propostes curriculars s'han realitzat les entrevistes. La intenció no ha estat aportar informació, sinó validar o completar la informació obtinguda.

Les entrevistes fetes van ser transcrites i analitzades en tres fases. Una primera fase de reducció, una segona d'anàlisi i una tercera d'interpretació. La fase de reducció consisteix en reduir la informació i seleccionar-la acord amb les preguntes plantejades a les entrevistes

La segona fase consisteix en organitzar la informació en les categories establertes en l'anàlisi de les fonts documentals: Pensament curricular, experiències didàctiques, la gestió interna de Rosa Sensat i la difusió del seu treball; que responen a les preguntes i als objectius de la recerca. En aquesta fase d'anàlisi també s'utilitza el mètode comparatiu, tasca que implica categoritzar, trobar relacions i evidències, casos negatius, casos discrepants. Les categories que emergeixen han de comprovar-se amb les últimes dades i modificar-se i redefinir-s fins a un sistema satisfactori.

La fase d'interpretació és quan s'organitzen les dades, s'ordenen els esquemes que permeten comprendre i reflexionar sobre el problema educatiu del qual emana la tesi. I es produeix la triangulació de la informació en relació amb les preguntes de la recerca.

3.6. Els criteris de fiabilitat de la recerca i les consideracions ètiques

Els criteris de la recerca mostren la postura i les decisions que he pres al llarg del procés d'elaboració d'aquesta tesi doctoral. En aquest apartat es presenten els criteris qualitius i els criteris ètics.

3.6.1. Els criteris qualitius

La metodologia qualitativa estableix el valor de la veritat a través de la credibilitat, l'aplicabilitat a través de la transferibilitat, la consistència a través de la dependència i la neutralitat a través de la confirmabilitat (Latorre, Del Rincón i Arnal, 2003). En aquest apartat es recullen els criteris regulatius i les seves respectives estratègies de la metodologia qualitativa que s'ha seguit en aquesta recerca.

El criteri de la credibilitat té com objectiu demostrar que la investigació s'ha realitzat de forma pertinent, garantint que el tema va ser identificat i descrit amb precisió. Les estratègies utilitzades per garantir la credibilitat de l'estudi són:

- a) La triangulació, que consisteix en utilitzar diferents fonts de dades o estratègies de recollida de la informació (Latorre, Del Rincón i Arnal; 2003). La triangulació és el mitjà per analitzar de forma creuada les dades, les categories, entre d'altres que s'han obtingut al llarg de les fases de la recerca (Ávarez-Gayou, 2003; Stake, 2007 i Simons, 2011). És una estratègia eficaç pel control de la credibilitat que permet garantir la independència de les dades respecte a la investigadora (Latorre, Del Rincón i Arnal; 2005). La triangulació ens permet una visió més holística de tot el fenomen que s'investiga (Cohen, Manion i Morrison, 2007).

- b) El judici entre companys i companyes, que consisteix en sotmetre a “judici crític” amb altres investigadors, una espècie de “jurat d’iguals”, el coneixement i les interpretacions que s’obtenen i s’afronten en qualsevol qüestió que es pogués plantejar (Latorre, Del Rincón i Arnal, 2003). Aquest judici entre iguals, s’ha fet amb doctorands i doctorandes d’educació, i amb els companys i companyes del departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura, i de les Ciències Socials de la Facultat de Ciències de l’Educació de la UAB.
- c) La comprovació amb els i les participants de les entrevistes. Lincoln i Cuba (1985) asseguren que és l’activitat més important que els investigadors poden realitzar per garantir la credibilitat. Aquesta comprovació permet un contrast continuu de dades i d’interpretacions amb els i les protagonistes de l’experiència educativa estudiada en la recerca.

Tenint present que tots els fenòmens socials depenen del context, s’eviten les generalitzacions i el criteri de transferibilitat cerca descripcions i interpretacions d’un context donat, enunciats idiogràfics o rellevants per aquest context. Les estratègies utilitzades per garantir la transferibilitat de l’estudi són:

- a) La mostra teòrica. La mostra ha estat intencional perquè s’ha buscat maximitzar la quantitat i la qualitat d’informació amb els i les protagonistes de l’experiència que s’investiga en aquesta tesi.
- b) La descripció densa. Les descripcions exhaustives i minucioses del context polític, social i educatiu s’han fet amb la finalitat d’establir correspondències amb altres contextos possibles (Latorre, Del Rincón i Arnal, 2003).
- c) La recollida d’abundant informació, que permet comparar el context de la recerca amb altres contextos possibles, als que es podria transferir la informació (Latorre, Del Rincón i Arnal, 2003).

El criteri de dependència es preocupa per l’estabilitat de la informació, però es tenen en compte les condicions canviants del fenomen escollit així com els canvis en el disseny creat per la major comprensió de la situació educativa. Les estratègies utilitzades per garantir la dependència de l’estudi són:

- a) Establir pistes de revisió: la identificació del paper de la investigadora, la descripció dels informants, la identificació i la descripció de les tècniques d’obtenció i d’anàlisi de la informació, la delimitació del context físic, social i interpersonal.
- b) Auditoria de dependència. El procés de control seguit per la investigadora és examinat per investigadors externs que determinen si els processos de la recerca seguits són favorables. En aquest procés de control podem incloure els tres seguiments fets durant el programa de doctorat.

El criteri de confirmabilitat consisteix en confirmar la informació, la interpretació de significats i la generació de conclusions. Les estratègies utilitzades per garantir la confirmabilitat de l’estudi són:

- a) Descriptors de baixa inferència. S’han utilitzat registres del fenomen el més precisos possibles: transcripcions textuales, cites directes de fonts documentals, etc.

- b) Exercici de reflexió. En el marc teòric d'aquesta recerca s'han manifestat els supòsits epistemològics subjacent, que han portat a l'investigadora a plantejar i orientar la investigació d'una determinada manera.

3.6.2. Els criteris ètics

Aquesta tesi doctoral respecta els criteris ètics de la recerca i s'inscriu en el codi de les bones pràctiques de l'Escola de doctorat de la Universitat Autònoma de Barcelona (Escola de doctorat, 2013)

3.7. El cronograma de la tesi doctoral

El cronograma següent en aquesta tesi doctoral és el següent:

Taula 4: Cronograma de la tesi doctoral

Primer any (Curs 2015/2016)	A- Fase d'exploració i de reflexió <ul style="list-style-type: none"> - Identificació del problema - Definició de les preguntes i les supòsits de la recerca. - Revisió de la bibliogràfica: 1) Dels referents teòrics de la tesi, 2) De les fonts secundàries del grup, 3) Dels referents curriculars del grup; i 4) De la metodologia històrica, curricular, fenomenològica, holística i qualitativa. B- Fase de planificació <ul style="list-style-type: none"> - Selecció del lloc de la recerca: Associació de mestres Rosa Sensat i Universitat Autònoma de Barcelona. - Selecció de l'estratègia de la recerca històrica: objectius, tècnica de recerca i fonamentació. - Selecció de l'estratègia de la recerca curricular: objectius, tècnica de recerca i fonamentació.
Segon any (Curs 2016/2017)	C- Fase d'entrada a l'escenari <ul style="list-style-type: none"> - Negociació de l'accés de l'arxiu de l'Associació de mestres Rosa Sensat i de l'arxiu d'en Joan Pagès. - Selecció dels i les participants (mostra intencional): els membres del grup, els i les autores dels llibres de text on es divulga la proposta curricular del grup, i els exalumnes d'EGB i magisteri. D- Fase de recollida i anàlisi de la informació <ul style="list-style-type: none"> - Tècnica de recollida de la informació: les fonts documentals (recerca bibliogràfica i arxivística, sistematització i classificació de les fonts) i les entrevistes. - Tècnica d'anàlisi de la informació: les fonts documentals (observació del document, ADC, triangulació i interpretació) i les entrevistes.
Tercer any (Curs 2017/2018)	D- Fase de recollida i anàlisi de la informació <ul style="list-style-type: none"> - Tècnica de recollida de la informació: les fonts documentals (recerca bibliogràfica i arxivística, sistematització i classificació de les fonts) i les entrevistes. - Tècnica d'anàlisi de la informació: les fonts documentals (observació del document, ADC, triangulació i interpretació) i les entrevistes.
Quart any (Curs 2018/2019)	E- Fase de retirada de l'escenari <ul style="list-style-type: none"> - Finalització de la recollida de la informació - Anàlisi intensiu de la informació F- Fase d'elaboració de l'informe de la tesi doctoral <ul style="list-style-type: none"> - Redacció de la tesi doctoral.

PART II

Història i proposta curricular del Grup

Capítol 4.

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat: història i participants. El Grup més enllà del Grup

L'objectiu d'aquest capítol és presentar la història dels protagonistes d'aquesta tesi: el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

4.1. Els inicis del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat (1969-1974): reflexió teòrica i revisió dels continguts oficials

4.1.1. L'Escola de Mestres Rosa Sensat

L'Associació de Mestres Rosa Sensat, inicialment Escola de Mestres Rosa Sensat, va sorgir per la preocupació de mestres, famílies i ciutadans de transformar l'escola i millorar l'educació. Aquesta escola va ser fundada per la M^a Antònia Canals, la Teresa Codina, en Jordi Cots, en Pere Darder, l'Enric Lluch, la Marta Mata i l'Anna M^a Roig i estava pensada per ajudar als mestres joves ja titulats que volien millorar el seu treball i desenvolupar-se professionalment (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig; 2001).

Tots els responsables d'aquesta iniciativa eren mestres amb deu anys d'experiència renovadora en petites escoles que anaven contra corrent, que tenien el record de la bona escola del temps de la República; un interès per la pedagogia o l'escola de qualitat i una preocupació per la problemàtica socio-escolar i, indirectament, per la situació política i la seva influència al món educatiu (Monés, 1981). Aquests professors entusiastes van comptar amb l'ajut dels qui ja tenien més experiència, entre ells, alguns dels i de les mestres que havien creat, i participat, del moviment pedagògic d'abans de la Guerra Civil Espanyola: l'Angeleta Ferrer, l'Alexandre Galí, l'Artur Martorell i en Pau Vila.

Aquesta escola es presentava el 19 de setembre de 1965 a Barcelona i començava a funcionar el 4 d'octubre d'aquell mateix any amb quinze joves mestres escoltant els ensenyaments i rebent l'experiència d'una mestra formada a l'escola de la Segona República Espanyola, l'Angeleta Ferrer Sensat, filla d'una altra mestra ja morta, la Rosa Sensat, en memòria de la qual es donava nom a la innovació (Mata, 1985).

Els alumnes de l'Escola de Mestres Rosa Sensat eren mestres joves, d'uns vint anys, que havien començat a treballar a l'escola privada. El baix nivell dels estudis de magisteri al 1965 permetia aconseguir el títol de mestre als setze anys d'edat i començar a treballar a l'escola als divuit. Aquests primers alumnes de l'Escola de Mestres Rosa Sensat no hi anaven a estudiar per examinar-se i obtenir un títol acadèmic, sinó que hi anaven per la seva pròpia voluntat per a preparar-se per intervenir millor en la seva pràctica.

La primera activitat formativa de Rosa Sensat va ser un curs de tarda de quatre grups de treball pràctic de: 1) didàctiques especials, 2) problemes generals del curs de "pedagogia", 3) història de l'escola; i, 4) coneixement del món. A més a més, es feien excursions per a poder incentivar el

coneixement de la realitat i motivar la cohesió de grup. La idea era que els professors-alumnes fessin pel matí les pràctiques i per la tarda la teoria.

Els alumnes i els professors de l'Escola parlaven amb naturalitat en català (llengua prohibida a l'escola), i compartien no tan sols experiències pedagògiques, sinó també vivències personals, culturals i polítiques, molt difícils de separar en aquell moment. Els alumnes com els professors patien els mateixos riscos polítics i econòmics. En realitat es sentien companys en una mateixa tasca: convertir-se en un moviment social de caràcter professional amb la finalitat de crear polítiques educatives des de la pràctica i per a la pràctica en consonància, amb uns principis i unes ideologies democràtiques que estimulaven el debat i anaven més enllà de les polítiques oficials de l'estat (Pagès i Canelles, 2015).

Els cinc primers anys de l'Escola de Mestres Rosa Sensat (1965-1970) han estat descrits per Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig (2001) com una etapa de reconstrucció del moviment. I per Monés (1981) com dues etapes: una primera de consolidació dels treballs de la institució (1965-1968) i una segona de transició (1969-1970). En tot cas, els primers anys de l'Escola van servir per elaborar una base sòlida per estendre els corrents de l'educació activa en la complexa realitat de Catalunya a través de les Escoles d'Estiu. Les Escoles d'Estiu eren, i són, una activitat emblemàtica de formació permanent per als mestres, que es convoca durant el mes de juliol, quan els mestres han acabat les classes.

El repte era llançat, però va quedar en l'aire tot aquell curs, un curs que iniciàvem un grup de quinze alumnes i tants o més professors, al cap de cinc dies exactament, el 4 d'octubre de 1965, a casa d'uns amics... En acabar aquell curs ho sabíem, i sabíem també que no s'acabava en el temps de les nostres persones, ni en les nostres persones mateix; i com una fruita madura va caure'ns al damunt l'evidència de l'escola d'estiu..., vam ciclostilar cent cartes, cent horaris, cent fulls d'inscripció, i ho vam repartir pràcticament a mà. Vam rebre cent cinquanta-tres respostes, continuant el miracle de la multiplicació de mestres i pobles que ha estat sempre l'escola d'estiu

(Del parlament pronunciat per Marta Mata i Garriga el 27 de juny de 1980, al Saló de Sant Jordi del Palau de la Generalitat, en l'acte inaugural de les escoles d'estiu d'aquell any)

Els professors, els alumnes-mestres del primer curs de tarda de Rosa Sensat i dels mestres de les escoles adherides a la renovació pedagògica, amb el recolzament d'Alexandre Galí i Artur Martorell, es van marcar com a objectiu organitzar clandestinament la primera "Escola d'Estiu" de la postguerra, i així ressuscitar les Escoles d'Estiu que havien impulsat la Mancomunitat i la Generalitat republicana. Cent petits fulls multicopiats es van repartir entre els mestres coneguts i el 18 de juliol de 1966, cent cinquanta-tres mestres-alumnes de Catalunya, les Illes Balears i València es van reunir a l'Escola Nostra Senyora de Lourdes de les Filipenses amb el denominador comú de la llengua catalana i la voluntat de renovació pedagògica (Sala i Viaplana, 2017). El caràcter no oficial de la institució obligava a cercar el mantell protector per organitzar l'Escola d'Estiu vinculada a l'Església (Monés, 1981).

L'Escola d'Estiu de 1966 recomença el corrent d'aportació i intercanvi d'experiències i opinions sobre realitzacions concretes: la globalització, l'habitació, l'expressió, l'aprenentatge de la lectura i l'aportació montessoriana. Va comptar amb: quatre cursos diferents entre si (dos de matins i dos de tarda), conferències magistrals (*Història de les Escoles d'Estiu* d'en Alexandre Galí; *Situació de la llengua a Barcelona* de l'Antoni M. Badia Margarit i *Visió general de l'educació i de l'escola* de Josep Pereña) i les excursions del 24 i 25 de juliol a la comarca d'Osona, el Berguedà i el Ripollès a càrrec de l'Enric Lluch. L'alumnat estava format majoritàriament per mestres dones procedents de l'ensenyament privat vinculat a l'Església (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

Les Escoles d'Estiu prosseguiran. L'Escola d'Estiu de 1967, anomenada *Artur Martorell* en record i homenatge al gran mestre mort a l'abril d'aquell mateix any, continuava amb la línia de l'Escola

activa de l'any anterior i tractava el tema "*Educació cívica com a formació social*". Aquesta es va realitzar a l'Escola Betània-Patmos a Barcelona; i també va ser organitzada pels alumnes del curs de tarda i de nit de Rosa Sensat, en aquest cas del curs 1966-1967. En aquesta edició hi van assistir mestres de més enllà de Catalunya, concretament el grup de mestres de les Ikastoles del País Basc. Hi destacaven els cursos de català i de matemàtiques. També s'inicien els cursos d'Aprofundiment, cursos als quals només poden matricular-se els que s'havien iniciat en aquestes matèries o bé als cursos d'hivern de Rosa Sensat o en els de l'Escola d'Estiu anterior. I l'Enric Lluch, acompanyat d'en Joan Solà, tornava a fer-se càrrec de l'excursió, aquesta vegada de tres dies als Pirineus (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena, 2005).

L'Escola d'Estiu de 1968, anomenada *Pompeu Fabra* pel centenari del seu naixement, va tenir com a tema general "*L'escola*". Es donava una primera definició interna d'escola a partir del treball en grup de 1000 mestres sobre els aspectes següents: "*Història de l'escola activa*" de Jordi Cots; "*L'activitat en l'educació*" de Jordi Galí i Marta Mata; "*Educació intel·lectual*" de l'Anna M^a Roig; "*Educació en la llibertat*" de M^a Antònia Canals; "*Educació moral*" de Ramon Canals, "*Educació de l'expressió*" de Jordi Cots; "*Les ciències socials a l'escola*" d'Enric Lluch, "*Organització escolar*" de Nuria Ramos; "*L'educació i societat*" de Marta Mata; i finalment, "*Responsabilitat de l'educació*" de Ricard Foraster. En aquesta edició hi van assistir un grup de mestres de Madrid.

L'escola, el tema general d'aquesta Escola d'Estiu, era un tema molt ambiciós que volia afavorir el debat dels mestres en petits grups. És per això que durant l'hivern a Rosa Sensat en Joaquim Franch va fer la formació de caps de grup per tal de garantir-ne el bon funcionament. En els debats participaven diferents grups de «comarques», que seran l'origen de les Escoles d'Estiu i dels moviments comarcals de renovació pedagògica.

En aquesta Escola d'Estiu es va definir l'estructura de les següent edicions. El matí es dedicava als cursos de continguts i de didàctiques de les àrees experimentals, la llengua, la matemàtica i l'expressió. A la tarda es feien cursos de sociologia, de psicopedagogia i cursos monogràfics de gran diversitat temàtica. Els migdies es dedicaven a activitats d'esplai (cançó, coral, dansa...) o bé a debats, conferències i taules rodones. També hi havia tres seccions: la Secció d'Esplai (educació no formal), la Secció d'Estudiants i la Secció d'Inadaptats (educació especial) (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

Aquestes tres primeres Escoles d'Estius organitzades per l'Escola de Mestres Rosa Sensat van servir per aplegar els i les mestres del nucli de l'escola activa. Entre el 1965 i el 1967 una part de les escoles actives es van agrupar i el 1967 van fundar una agrupació anomenada Coordinació Escolar.

El grup intentava crear unes escoles que es poguessin dir catalanes i que recollissin l'experiència i els plantejaments pedagògics que definien l'escola pública catalana del període de 1932-39 (Escola Activa). Aquestes escoles de resistència, algunes d'elles creades als anys 50-60, van ser pioneres en la introducció del català a l'escola i en la recuperació de la tradició pedagògica d'abans de la guerra civil.

Els centres educatius que formaven part de Coordinació Escolar eren escoles amb vocació d'escola pública, sense afany de lucre, catalanes, amb participació democràtica en la seva definició i gestió. Es basaven en: el treball en equip, la millora professional a través de la tasca quotidiana, la necessitat de formació continua dels mestres i el reconeixement dels principis de l'escola nova. La Coordinació Escolar serà un clar precedent del que després serà el Col·lectiu d'Escoles per a l'Escola Pública Catalana, CEPEPC (Sala i Vilaplana, 2017).

El 1968 l'Escola de Mestres Rosa Sensat va ser legalitzada com a *Sociedad Anonima, Archivo y Asesoramiento Pedagógico S.A.* D'altra banda, la trobada dels mestres de comarques de l'Escola

d'Estiu de 1969 va ser la espurna per anar desbrossant el camí dels grups comarcals de mestres i per anar obrint possibilitats a altres escoles d'estiu. Aquesta Escola d'Estiu, anomenada *Alexandre Galí* en record i homenatge al gran mestre mort aquell mateix any, va ser organitzada a l'Escola dels Jesuïtes de Sarrià i tenia com tema general "*La personalitat, actituds i formació dels mestres*", es cercava una implicació més forta dels mestres. Una altra novetat d'aquesta Escola d'Estiu va ser la publicació del primer Diari de l'Escola d'Estiu.

A les acaballes de la dècada dels seixanta aquells mestres entusiastes havien aconseguit una escola de mestres S.A, una Coordinació Escolar, una cooperativa de material, una fundació que els emparava, una articulació comarcal i una activitat emblemàtica, les Escoles d'Estiu (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig; 2001).

4.1.2. L'antecedent i l'origen del Grup de ciències socials

L'ensenyament de les ciències socials sempre va preocupar a l'Escola de Mestres Rosa Sensat com es pot comprovar en els cursos de les Escoles d'Estiu de l'"*Educació social*" i "*Les ciències socials a l'escola*" de l'Escola d'Estiu de 1967 i 1968, respectivament. Segons Pagès i altres (1981, 23): "*Miràvem tots plegats de sortir de sota i fer saltar la llosa de la Formació del Espiritu Nacional*".

Efectivament, l'escola franquista representava els interessos d'un estat dictatorial que va imposar un ensenyament i aprenentatge de la geografia i de la història basat en els principis del nacionalisme espanyol i en l'eslògan "*una, grande y libre*". Mentre que als Estats Units s'estudiaven els *Social Studies* i a França s'estudiava geografia, història i educació cívica, a Espanya, a més d'estudiar geografia i història, s'estudiava *Formación del Espiritu Nacional* (FEN).

L'Escola de Mestres Rosa Sensat tenia la preocupació d'oferir un estudi de la geografia, de la història, de l'estudi del medi i de les ciències socials renovat que recuperés la tradició pedagògica catalana de les sortides, les visites i les colònies amb la finalitat educativa de incorporar-les a les programacions. En conseqüència, l'Enric Lluch i la Pilar Benejam van introduir les ciències socials com a àrea interdisciplinària als cursos de Rosa Sensat. Per aquests dos mestres, calien unes ciències socials a l'escola perquè oferien: un enriquiment de la història i de la geografia tradicional, la possibilitat de comprensió del món contemporani, la capacitació dels nois i de les noies per poder participar en els processos de canvi (reacció, evolució, revolució), i el desenvolupament del sentit crític.

Tota aquesta preocupació es va concretar el curs 1969-1970 amb la creació d'un Grup de didàctica de les ciències socials format per l'Enric Lluch, en Josep M^a Bas, la M^a Lluïsa Romero, l'Isidre Molas, en Josep M^a Masjuan i l'Estrella Casas (Monés, 1981 i Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig; 2001)⁶. Aquestes persones eren especialistes en diferents camps que tenien l'encàrrec de preparar un programa i uns materials per a la formació en ciències socials.

La primera idea d'aquest grup era iniciar un seminari de didàctica de les ciències socials, però va ser descartat degut a la poca preparació del material i a la necessitat de fer una tasca més immediata que possibilités la feina concreta de les escoles en aquesta matèria. Per tant, el grup va decidir a la reunió del 2 de febrer de 1970 constituir tres comissions per a treballar: a) els continguts

⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental > Carpeta Arxiu Rosa Sensat > Carpeta Curs 1969-1970 > Fonts 697073_RS_1, 6970_RS_2, 6970_RS_3, 6970_RS_4 i 6970_RS_5

i els programes per a mestres, b) la revisió dels programes oficials, i c) la metodologia⁷ de les Ciències Socials.

La comissió de continguts i els programes per a mestres, formada per en Josep M^a Bas, l'Isidre Molas i el Josep M^a Masjuan, tenia l'objectiu de redactar un programa amb les idees fonamentals de les ciències socials que calien explicar als cursos de Rosa Sensat, tant a les Escoles d'Estiu com als cursos d'hivern i de nit del proper curs 1970-1971. Aquesta comissió també era l'encarregada de determinar les idees fonamentals del programa.

La comissió de revisió dels programes oficials, formada per l'Estrella Casas i la Maria Lluïsa Romero, tenia l'objectiu d'unificar el programa oficial d'Educació cívica amb les unitats didàctiques que corresponien a la vida social amb la intenció de realitzar un programa tenint en compte la maduresa dels nens i de les nenes. El treball pràctic que es volia realitzar era: 1) *determinar els temes que amb la formulació que se'ls hi donava no eren apropiats a l'edat dels alumnes*; 2) *determinar els temes que eren tractats amb una formulació ideològica i no científica*; 3) *determinar els temes que feien referència a "hàbits morals" i que per tant formaven part de tota la vida escolar*; 4) *construir un programa ordenat temporalment*; i finalment, 5) *instrumentar metodològicament el programa amb diferents tècniques pedagògiques (confecció de mapes, dibuixos, excursions, visites, redaccions, etc.)*⁸.

La comissió de metodologia, formada per mestres interessades i amb experiència, tenia l'objectiu de realitzar uns instruments útils per ensenyar les ciències Socials a l'escola primària. Aquesta comissió va agafar com a referència el llibre de Jarolimek (1980) i els manuals UTEHA .

Aquest Grup de didàctica de ciències socials es va concretar en cursos d'economia, sociologia i política en el curs de tarda de l'Escola, cursos a les Escoles d'Estiu i cursos i seminaris de didàctica fets pel grup on presentaven propostes que havien experimentat a l'escola (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig; 2001).

Les tres comissions volien presentar el seu treball i sotmetre'l a la crítica dels participants a unes Jornades Pedagògiques que es pretenia celebrar durant les vacances de Pasqua a la Seu d'Urgell-, però, finalment va ser prohibida pel governador civil de Lleida i per tant no es van poder celebrar.

Davant d'aquesta experiència es decideix organitzar l'Escola d'Estiu de 1970 en cinc locals diferents i es dona un nom a cadascun, concretament el de cinc pedagogs importants del temps de la República: l'Escola Joan Bardina (llar d'infants i 1r nivell de parvulari), l'Escola Anna Rubiés (parvulari 2n nivell), l'Escola Manuel Ainaud (primària 1r nivell), l'Escola Maria Montessori (primària 2n nivell) i l'Escola Josep Estalella (batxillerat elemental).

Els temes generals d'aquesta Escola d'Estiu són "*Evolució psicològica del noi des del punt de vista social*", "*Influències socials en l'evolució psicològica del noi*", "*Relació entre organització social i organització escolar, i possibilitats de l'escola en la formació del noi*". I com a novetat, es va produir un canvi en la modalitat dels cursos que es presentaven com a seminaris. L'objectiu d'aquests seminaris era fomentar un treball en grup d'un màxim de quinze persones d'una determinada temàtica amb l'aportació d'experiències, lectures, etc. En alguns casos, fins i tot, s'oferia un responsable especialista en la matèria.

Pel que fa a les ciències socials, en aquesta Escola d'Estiu destaca el curs d'història contemporània impartit per en Josep Termes i en Josep Fontana. Així com també l'organització de cinc excursions,

⁷ En els documents originals apareix el concepte de didàctiques per referir-se a la metodologia.

⁸ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1969-1970> Font 6970_RS_5

una per cada grup de l'Escola d'Estiu, que seguien itineraris diferents i on feien tasques d'observació geogràfica (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

Després de l'Escola d'Estiu de 1970, concretament el 4 d'agost de 1970 va ser aprovada a les Corts franquistes la Llei General d'Educació que des de l'1 d'abril de 1970 s'estava debatent (Monés i Pujol-Busquets, 2011). Aquesta llei introduïa les ciències socials i l'estudi del medi per primera vegada als programes oficials i proposava una certa renovació (Monés, 1981; Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig, 2001).

Taula 5: Matèries d'ensenyament i aprenentatge a l'escola primària (1857-1970) (Egido, 1994, p.81).

Llei Moyano (1857)	Llei de Primària (1945)	Llei General d'Educació (1970)
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Lectura ◆ Escriptura ◆ Principis de gramàtica ◆ Principis de aritmètica ◆ Doctrina Cristiana ◆ Nocions d'Agricultura, Indústria i Comerç. 	<p>Matèries instrumentals:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Lectura ◆ Expressió gràfica (escriptura, redacció i dibuix) ◆ Càlcul <p>Matèries formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Religió ◆ Formació del Espiritu Nacional (FEN, que inclou la geografia i la història) ◆ Llengua nacional ◆ Matemàtiques ◆ Educació física <p>Matèries complementaries:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ CC. Naturals ◆ Artístiques (música, canto y dibuix) ◆ Utilitàries (treballs manuals, taller i labors) 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Llengua Castellana ◆ Matemàtiques ◆ Coneixement del món social i cultural ◆ Coneixement del món físic ◆ Formació i expressió artística ◆ Educació física, esportiva i per a la salut ◆ Formació cívica-social

Aquest canvi va estimular l'expectativa de legalitzar els programes i les actuacions renovadores de ciències socials que s'havien estat gestant a l'Escola de Mestres Rosa Sensat. Amb paraules de Pilar Benejam: *La Llei d'educació no va poder generar una reforma qualitativa, però les noves orientacions van rompre la coherència del model catòlic i nacional, van desconcertar els guardians de l'ordre vigent, els van treure la força de la raó i van fer possible la subversió pedagògica emparada, ara, en la legalitat vigent. Els grups de Renovació Pedagògica i les escoles que lluitaven, quasi clandestinament pel canvi, es varen sentir protegides. Jo diria que la Llei d'educació va ser permissiva amb els moviments de renovació i els va obrir el camp d'acció per reivindicar i impulsar els principis que la llei es va limitar a anunciar* (Sucarrats coord., 1998)

Durant el curs 1970-1971, es consolidaran dos grups de treball per a cada etapa de l'Educació General Bàsica. El grup de treball de ciències socials de primera etapa d'EGB va ser coordinat per l'Anna M^a Roig i en Pere Fortuny; mentre que el grup de treball de ciències socials de segona etapa d'EGB va ser coordinat per la Montserrat Casas. Els dos grups de treball estaven vinculats al departament de sociologia de Rosa Sensat a través d'en Josep M^a Masjuan i l'Onofre Janer. A més a més rebien l'assessorament de l'Enric Lluch i la Pilar Benejam, i de manera més esporàdica, d'en Josep Fontana i l'Albert Balcells (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig, 2001).

La Llei General d'Educació propiciarà els nous plantejaments que s'havien comentat aquests primers anys a Rosa Sensat; i això quedarà també en els canvis formals dels conceptes emprats a l'Escola d'Estiu de 1971. Aquesta es va realitzar a l'Escola dels Jesuïtes de Sarrià i tenia un tema general molt diversificat que girava al voltant de les relacions entre l'escola i la societat i que es concretava en els següents àmbits: *"Paper de la família en l'educació", "La nova Llei d'educació", "La*

PROPOSTA DE PROGRAMA DE CIÈNCIES SOCIALS	
<u>Punts de partida</u>	<u>Continguts de les fitxes de Casals</u>
LES OLIMPIADES	<ul style="list-style-type: none"> × "TIERRA" 1 a 13 . Dimensions. Coordenades Moviments. H.horaris × "RELIEVE" 16 . Escales Hagués anat bé : "GRECIA" 1 a 5
EL MARESME Comarca i capital MATAJO (finals d'octubre a finals de gener)	<ul style="list-style-type: none"> × "RELIEVE" 14-15 . Curvas de nivel. Mapa × "AGRICULTURA" 7 . Agricultura intensiva. <u>Cultius de flors.</u> - "COMERCIO" 1 a 7. Oferta, demanda. Comunicaciones × "CLIMA" 4 . Influencia del mar en las temperaturas - "INDUSTRIA" 5-6-7 . <u>Fàbrica de Gènera de punt</u> - <u>biopuntació</u> A partir d'aquestes es pot ampliar: "AGRICULTURA" 1 a 13. <u>Diapositives</u> "CLIMA" 1 a 16. Aprofitant pas <u>Tardor. Hivern.</u>
<u>Estudi dels BARRIS de Barcelona</u> (Febrer - Abril)	<ul style="list-style-type: none"> "POBLACION" 1 a 5. Enquestes. Gràfics. "INDUSTRIA" 1 a 4 i 8 a 10 "MAR" 1 a 10 "CIUDAD" 1 a 9 Creixement Introducció a l'història de la ciutat: Barcelona Romana, etc (4)
ALTA GARROTXA. Llac de Banyoles. Volcans d'Olot. Ciutat Medieval: Besalú (maig - juny)	<ul style="list-style-type: none"> "RELIEVE" 1 a 13 "GANADERIA" 1 a 5 . <u>Granja</u> "El mundo vegetal" de C. Naturales Repàs dels punts claus del programa del curs.

Imatge 2: Proposta de programa de ciències socials creat pel el Grup de treball de sisè nivell d'EGB

formació normal del mestre i la formació permanent", "Organitzacions professionals dels mestres", "Organització de l'escola pública", "La problemàtica de l'escola rural", "La problemàtica de l'escola privada de "pedagogia activa", "La professió del mestre", "El mestre com a treballador", "Evolució psicològica del nen des del punt de vista social", "Influència del medi sociocultural en l'evolució del noi i en la promoció escolar", "Organitzacions educatives paraescolars", "La ideologia a l'escola" i "La influència dels còmics en els nens".

Una novetat d'aquesta Escola d'Estiu és que per cloure els cursos d'algunes assignatures es van destinar les dues últimes classes a preparar en grup, amb l'ajuda de professors orientadors, metodologies adequades sobre un tema dels nous programes. Els mestres s'agrupaven segons nivell de treball i, dins cada nivell, es creaven diversos grups. Cada grup treballava sobre un tema diferent d'experiències (naturals o socials). Aquest tema s'enriquia amb l'aportació de les diverses matèries: la matemàtica, la llengua, l'expressió dinàmica i la plàstica, treballant conjuntament amb els especialistes de cada matèria (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

Es tractava d'un primer intent de reflexió i d'elaboració de propostes curriculars pel nou programa de l'EGB que continuaria en el curs 1971-1972 amb el seminari de ciències socials que coordinava

l'Anna M^a Roig i on un grup d'escoles experimentaven les seves propostes (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig, 2001). També es va realitzar el seminari de *Coneixement del medi* on es feia un treball d'orientació pedagògica amb la confecció d'unes fitxes per a fer conèixer la ciutat de Barcelona als nens i a les nenes d'EGB adaptat als cinc cursos d'EGB. Aquest seminari era coordinat per l'Enric Lluch i l'Anna M^a Roig⁹. D'altra banda, aquell mateix curs també s'inicia un grup de treball de 6è nivell d'EGB on també hi participarà l'Anna M^a Roig i la Montserrat Casas¹⁰.

Com es pot comprovar, en els primers anys de la Llei General d'Educació, l'Escola de Mestres Rosa Sensat anirà organitzant a través dels diferents seminaris el programa de les ciències socials a primera etapa d'EGB. Per a segona etapa es va organitzar un grup amb la finalitat de treballar els aspectes següents: la reagrupació de les matèries per àrees educatives, els punts claus de cada matèria, la distribució del temps, la tutoria i el professorat, l'avaluació, l'estudi del medi, aspectes del programa a fer en català, els objectius a aconseguir a segona etapa, les tècniques de treball i les fitxes concretes.

Aquest grup de 6è nivell d'EGB també va organitzar una proposta de treball de 10 dies per a l'Escola d'Estiu de 1972, on hi havia una taula rodona dels punts claus de les ciències socials a 6è que coordinava la M^a Teresa Calzada (professora de l'Escola de Formació del Professorat d'EGB a la UAB)¹¹.

Aquesta Escola d'Estiu es va organitzar a l'Escola Betània-Patmos i va ser la primera vegada que es va anunciar a través de la premsa. Així doncs, va deixar de ser semiclandestina i la matrícula va sobrepasar el miler d'inscrits. Aquesta vegada també es van presentar una sèrie de cursos en castellà per acollir els grups de mestres que venien de la resta d'Espanya i els era impossible entendre el català. L'activitat destacada van ser les sortides i les excursions: l'excursió al Montseny "*Descoberta geogràfica*" a càrrec d'Elena Estalella, l'excursió al delta de l'Ebre "*Descoberta humana*" a càrrec de Pilar Benejam, la visita a Barcelona "*Muralls romanes i excavacions*" a càrrec d'Oriol Vergés, la visita artística a Barcelona a càrrec de Ricard Creus i la visita a Barcelona "*El creixement urbà*" a càrrec de Jordi Borja (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

Durant el curs 1972-1973 es va concretar el treball referent a les ciències socials del grup de 6è nivell d'EGB. El 7 de novembre de 1972 es presenta la proposta de programa de ciències Socials per a 6è d'EGB. El grup tenia dubtes si fer una aproximació històrica a partir de la història de Barcelona, o de tractar temes aïllats geogràfics o urbans. Aquesta proposta es va debatre el 21 de novembre de 1972, i es va decidir treballar la història de Barcelona conjuntament amb l'estudi de la ciutat, el creixement i la indústria. A més a més, es proposava treballar Espanya a 7è d'EGB i el món a 8è d'EGB.

El dia 19 de desembre de 1972 es fa una sessió per a treballar l'experiència de Maresme- Mataró. El dia 9 de gener de 1973 es va fer una sessió per preparar l'estudi de Barris, presentada per la Montserrat Casas. Aquest estudi el van portar a terme a les escoles, i es va recollir l'experiència a través del guió que va oferir la Montserrat Casas on s'especificaven: els objectius, les etapes de treball i les activitats realitzades, les conclusions, el material que s'havia fet servir i l'avaluació que en feia el professorat¹².

⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1971-1972> Font 7172_RS_1

¹⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1971-1972> Font 7172_RS_3

¹¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1971-1972> Fonts 7172_RS_2 i 7172_RS_4

¹² Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1972-1973> Fonts 7273_RS_1, 7273_RS_2 i 7273_RS_3

L'Escola d'Estiu de 1973 es va tornar a organitzar a l'Escola Betània-Patmos i va comptar amb 1230 matriculats. També van augmentar els grups de mestres procedents de la resta de l'Estat espanyol, amb un nombrós grup de mestres vinguts d'Andalusia. En aquesta Escola d'Estiu destaca el curs monogràfic sobre sociologia de l'educació *Espanya 1973* per Josep Maria Masjuan i Fabricio Caivano i la taula rodona "Promoció dels drets humans".

Si durant el curs 1972-1973 es va consensuar el programa de les ciències socials a 6è d'EGB; durant el curs 1973-1974, el 25 d'Octubre de 1973, es feia una crida a tots els i les professores de ciències socials a participar en un seminari sobre l'ensenyament i la didàctica de la història a segona etapa d'EGB, amb la finalitat de poder experimentar i elaborar material per a 6è d'EGB, així com també per a 7è d'EGB¹³.

La documentació evidencia que finalment al curs 1973-1974 es va crear un seminari per desenvolupar el programa de 6è d'EGB¹⁴ on es va treballar els següents temes: a) la prehistòria; b) el món antic anterior a Grècia; c) els contactes continuats amb els primers pobles comerciants: fenicis i grecs; d) la Catalunya dins l'imperi romà; e) la degradació del món romà i les primeres societats bàrbares; f) l'arribada dels musulmans; g) Catalunya dins el món feudal; h) la revolució urbana; i) una època de crisi: el final de la Edat Mitjana¹⁵.

A l'Escola d'Estiu de 1974 es va prosseguir amb la programació de 6è d'EGB amb l'elaboració de fitxes per a l'alumnat sobre l'origen de l'home, l'home del Paleolític superior, la revolució neolítica i l'evolució cap als temps històrics. Així com també, l'elaboració d'una fitxa per a treballar les cultures de l'Amèrica precolombina¹⁶.

La gran novetat d'aquesta Escola d'Estiu és que per primera vegada es celebrava en una escola pública, a l'Escola Bosc de Montjuïc, de la qual la mestra Rosa Sensat i Vila havia estat la primera directora. Aquest any participa per primera vegada el Col·legi de Doctors i Llicenciats de Catalunya i Balears que plantejava cursets específics dedicats als seus col·legiats. Per primera vegada participen mestres italians vinculats amb el Movimento di Cooperazione Educativa que impartien cursos especialment de psicopedagogia, a llar d'infants i parvulari, i experiències de ciències socials a primària. També van participar professors xilens que van venir després del cop d'estat de Pinochet.

D'altra banda, els i les mestres, distribuïts en etapes, disposaven de cursos de continguts i didàctiques, i de cursos monogràfics molt més amplis i segurament de més qualitat. Destaquen el curset d'iniciació i el curset d'aprofundiment de "*Les ciències socials a primera etapa*" fruit d'una publicació en ciclostil de l'Escola de Mestres de Rosa Sensat: *Les ciències socials a primera etapa* (1974, 1976), de Josep M. Masjuan, l'Onofre Janer i la Montserrat Casas, amb l'aportació de metodologies¹⁷ d'un ampli conjunt de mestres que creava, experimentava i recollia a les seves respectives escoles.

¹³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1973-1974> Font 7374_RS_1

¹⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1973-1974> Fonts 7374_JP_15

¹⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1973-1974> Fonts 7374_JP_12, 7374_JP_13, 7374_JP_14, 7374_JP_15, 7374_JP_17 i 7374_JP_18.

¹⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1974> Fonts EE74_JP_1 i EE74_JP_2.

¹⁷ En els documents originals apareix el concepte de didàctiques per referir-se a la metodologia.

Una altra novetat d'aquesta Escola d'Estiu va ser la valoració final feta en una assemblea general programada per a tots els alumnes. D'aquesta manera se'n valoraven els resultats, s'estudiaven diferents problemes i s'intentaven trobar noves vies per a les edicions futures.

Del curs 1969-1970 al juliol de 1974 a l'Escola de Mestres de Rosa Sensat es van treballar les ciències socials a través de seminaris i grups de treball on van decidir, van elaborar i van experimentar per una banda, el programa de ciències socials per primera etapa d'EGB, i per l'altra, el programa de 6è nivell d'EGB.

En aquests anys, encara no s'havia creat el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, però alguns dels seus membres ja havien treballat plegats en l'elaboració i experimentació de les primeres propostes.

4.2. La creació del grup: elaboració, experimentació i discussió de la primera proposta alternativa del currículum de ciències socials (1974-1977)

4.2.1. Creació del grup i elaboració de la seva primera proposta alternativa del currículum de ciències socials (1974-1975)

L'enfocament general de les ciències socials a EGB a l'Escola de Mestres Rosa Sensat va consistir en l'elaboració d'un programa per a tots els nivells d'EGB. Aquest programa es feia partint de la crítica als programes de la Llei General d'Educació i als llibres de text .

Per realitzar aquest treball es van organitzar uns seminaris amb participació de mestres per als cinc primers nivells d'EGB i un grup de treball per a segona etapa (6è, 7è i 8è d'EGB). Els i les mestres que participaven en els seminaris i el grup van ser els que experimentaven el programa. En aquests seminaris i en el grup de treball hi participaven mestres i especialistes d'algunes matèries com la Pilar Benejam (Geografia), Raimon Obiols i Eugeni Giral (Economia)¹⁸.

Durant el curs 1974-1975 es va consolidar el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat format per divuit professors i professores: la Montserrat Oriol, la Carmina Fernández, el Quim Lázaro, el Martí Teixidor, l'Aurora Bau, l'Alicia Suárez, la Nuria Carreras, la Teresa Casanovas, l'Antoni Domenech, en Joan Pagès, en Joan Cuandrench, en Joan Morros, l'Onofre Janer, la Carme Tolosana, la Montserrat Casas, l'Andreu Bosc, l'Anna M^a Roig i la Montserrat Pagès¹⁹.

Taula 6: Calendari de programació del Grup per al curs 1974-1975.

	6è d'EGB	7è d'EGB	8è d'EGB
3a setmana de Setembre	Neolític	Descobriments geogràfics	Absolutisme
4a setmana de Setembre	Neolític	Descobriments geogràfics	Absolutisme
1a setmana d'Octubre	Egipte	Descobriments geogràfics	Revolució Industrial
2a setmana d'Octubre	Clima	Repàs latitud, longitud...	Revolució Industrial

¹⁸ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1974-1975> Font 7475_RS_9

¹⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1974-1975> Fonts 7475_JP_4 i 7475_JP_8

	6è d'EGB	7è d'EGB	8è d'EGB
3a setmana d'Octubre	Clima	Clima ecuatorial	Revolució Francesa
4a setmana d'Octubre	Prova	Clima tropical	Incidència a Espanya (economia i Il·lustració)
5a setmana d'Octubre	La Terra	Clima desèrtic	La crisi de l'Antic Règim
1a setmana de Novembre	La Terra	Clima mediterrani	La crisi de l'Antic Règim
2a setmana de Novembre	Relleu	Clima continental	Inicis de la industrialització a Espanya.
3a setmana de Novembre	Relleu	Clima oceànic	Inicis de la industrialització a Espanya.
4a setmana de Novembre	Els pobles pre-romans	Clima àrtic i prova dels climes	Indústria tèxtil Catalana
1a setmana de Desembre	Les societats esclavistes	L'edat moderna: característiques i el seu significat dins la Història.	Inicis i desenvolupament del món obrer. Divorci burgesos.
2a setmana de Desembre		L'edat moderna: característiques i el seu significat dins la Història.	Inicis i desenvolupament del món obrer. Divorci burgesos.
2a setmana de Gener		Europa	L'última setmana es fa la prova. Com que el programa es molt extens, s'ha de refer pel 2n i 3r trimestre.
3a setmana de Gener	Preparació de sortida: economia societat feudal	Europa	
4a setmana de Gener	La societat feudal	Europa	
5a setmana de Gener	Agricultura	La població s.XVI-XVIII	
1a setmana de Febrer	Agricultura	L'economia s.XVI-XVIII	
2a setmana de Febrer	Ramaderia- Pesca	L'economia s.XVI-XVIII	
3a setmana de Febrer	Indústria	La societat s.XVI-XVIII	
4a setmana de Febrer	Comerç	La societat s.XVI-XVIII	
1a setmana de Març	Prova	El pensament, Ciència, Religió i art.	
2a setmana de Març	La presència musulmana	El pensament, Ciència, Religió i art.	
1a setmana d'Abril	L'expansió urbana	L'Estat a l'època moderna	
2a setmana d'Abril	L'expansió urbana	L'Absolutisme a Espanya: la Il·lustració.	
3a setmana d'Abril	Població	L'Absolutisme a Espanya: la Il·lustració.	
3a setmana d'Abril	La formació del capitalisme mercantil	El món... s'ha de planificar, queda temps per dedicar una setmana a cada aspecte i dues a la Indústria (socialista i capitalista)	
1a setmana de Maig	Prova		
2a setmana de Maig	Preparació estudi zones urbanes		
3a setmana de Maig	Zones urbanes		
4a setmana de Maig	Zones urbanes		
Juny	Prova, repàs...		

Aquest Grup es va proposar elaborar i experimentar una proposta de programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB durant el curs 1974-1975²⁰. Per a fer-ho el grup es va dividir en tres subgrups per a poder treballar el programa de cada nivell de segona etapa: 6è d'EGB²¹, 7è d'EGB²² i 8è d'EGB²³. Aquests diferents subgrups feien trobades setmanals de dues hores on els seus membres portaven la preparació d'un tema del programa; els continguts per al mestre i el seu plantejament didàctic, i amb els conceptes, objectius, tècniques, activitats i el material per portar-lo a terme (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig, 2001). Simultàniament, la proposta s'experimentava a les escoles dels membres del grup²⁴:

GRUPS DE TREBALL DE 2ª ETAPA DE CIÈNCIES SOCIALS					
NOM	ESCOLA	TELEFON	6è.	7è.	8è.
1 Montserrat Oriol	Jungfrau	380 54 20	30	20	27
2 Carmina Fernández	Sdo. Corazon (Sarria)		5	5	30
3 Quim Lázaro	Baloo	357 57 05	24	24	-
4 Martí Teixidor	Font d'en Fargas	357 61 48	72	72	72
5 Aurora Bau	Graciela	229 16 60	30	15	22
6 Alicia Suárez	Escola del Marçà	236 47 51		60	-
7 Nuria Carreras	" "	236 47 51	-	-	-
8 Teresa Casanovas	Pompeu Fabra	22 340 76 97	28	20	20
9 Antoni Domenech	Artur Martorell (Badalona)	380 11 82	28	20	20
10 Joan Pagès	Princesa Margarita (Badalona)	220 61 66	25	18	22
Jean Quadrench	Angelus (Badalona)	389 19 46	30	25	25
12 Joan Morros	Proa	325 58 48	-	-	64
13 Onofre Janer	Haura	220 70 71	-	-	64 25
14 Carme Tolosana	"	220 70 71	32	-	-
15 Montserrat Casas	"	220 70 71	-	32	-
16 Andreu Bosch	Escola A.C.B.S.	214 46 35		30	
17 Anna M ^a Roig	Sant Miquel (Cornellà)	377 30 34	105	90	78
18 Montserrat Pagès	Bn. Numancia	334 08 88			

Imatge 3: Relació dels membres del Grup i la seva respectiva escola.

Una activitat proposada per aquest curs era l'estudi de l'organització de segona etapa. L'equip de segona etapa va ser coordinat per la Montserrat Casas i durant aquest curs es cercaven uns criteris vàlids tant en el nivell de continguts que el noi i la noia havia d'assolir, com la tasca educativa que el mestre havia de tenir present²⁵. Una de les novetats d'aquest curs és que al Desembre de 1974 va sortir la revista de l'Escola de Mestres de Rosa Sensat: *Perspectiva Escolar*.

²⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1974-1975> Fonts 7475_JP_2 i 7475_JP_4

²¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1974-1975> Fonts 7475_RS_4, 7475_RS_5, 7475_RS_7, 7475_RS_10, 7475_RS_11, 7475_RS_12 i 7475_RS_13.

Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1974-1975> Fonts 7475_JP_5, 7475_JP_6, 7475_JP_8, 7475_JP_9, 7475_JP_11, 7475_JP_12, 7475_JP_13 i 7475_JP_14.

²² Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1974-1975> Font 7475_RS_6

Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1974-1975> Fonts 7475_JP_3, 7475_JP_7 i 747576_JP_14

²³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1974-1975> Font 7475_RS_3

Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1974-1975> Font 747576_JP_14

²⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1974-1975> Font 7475_JP_4

²⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1974-1975> Fonts 7475_RS_1 i 7475_RS_2

4.2.2. Presentació de la primera proposta alternativa de ciències socials del Grup (1975)

Tot el treball fet durant el curs 1974-1975 pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat es va presentar a l'Escola d'Estiu de 1975 en el Curs 3441 *Sobre l'ensenyament de la història*²⁶. La primera proposta curricular del grup (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1975) mostrava la renovació conceptual que s'havia concretat el curs anterior, així com també la preocupació d'introduir un enfocament marxista de les ciències socials a l'escola. La proposta presentava un ensenyament de la història de forma cronològica que es basava en els modes de producció (Mones, 1981; Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig, 2001; Pagès, 2015)²⁷.

La X Escola d'Estiu de 1975 també va ser organitzada a l'Escola del Bosc. Tenia com a tema general *l'Alternativa democràtica al sistema escolar actual*, on deu grups de treball analitzaven i discutien diversos aspectes de la problemàtica de l'ensenyament: els *Moviments de Renovació Pedagògica* coordinat per la Marta Mata i l'Onofre Janer, *La formació del mestre* coordinat per l'equip de professors i alumnes de l'Escola de Formació del Professorat de Sant Cugat, *Formes de control i de gestió de l'escola democràtica* coordinat per en Josep M^a Masjuan; *El problema nacional català a l'escola* coordinat per en Lluís López del Castillo i la Marta Mata; *L'estatut de l'ensenyant* coordinat pel Grup de Membres de l'Associació d'Antics Alumnes de la Normal, *Llar d'infants* coordinat per l'equip de llar d'infants de Rosa Sensat, *Parvulari* coordinat per l'equip de parvulari de Rosa Sensat, *Primera etapa* coordinat per l'equip de primera etapa de Rosa Sensat, *Segona etapa* coordinat per l'equip de segona etapa de Rosa Sensat i *Ensenyament mitjà* coordinat per en Jordi Vives i un representant del Col·legi de Doctors i Llicenciats.

En aquests deu grups de treball van participar uns cinc-cents mestres del conjunt de 2850 matriculats. Conjuntament van treballar el document *Per una nova escola pública* (1976) que va ser presentat a la comunitat educativa el darrer dia de l'Escola d'Estiu, quan es va aprovar. El diari de l'Escola d'Estiu publicava periòdicament els resums del que s'estava discutint en cada un dels deu grups de treball, d'aquesta manera tothom podia estar al cas. L'Escola d'Estiu de 1975 es va aprovar el document *Per una nova escola pública*, document que mostra com s'imaginen els moviments l'Escola catalana (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

4.2.3. Experimentació i discussió de la primera proposta alternativa de ciències socials del Grup (1975-1977)

L'Escola de Mestres Rosa Sensat es va proposar que els i les mestres adequessin el programa a la seva realitat. Per facilitar-ho, van elaborar documents històrics escrits i gràfics sobre diversos temes centrats en aspectes socials propers a l'alumnat i escrits en català. El *Projecte de carpetes*²⁸ del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB durant el curs 1975-1976 va ser un exemple. La idea era promocionar la primera proposta curricular presentada a l'Escola d'Estiu de 1975 en unes carpetes per tal d'oferir una nova eina de treball als nois i a les noies de Catalunya, i alhora, incentivar entre els mestres una nova metodologia que permetés: el treball en grup, l'ús de material de consulta en llengua catalana, l'ús de documents històrics, la recollida de fotografies d'arxiu i de gravats de

²⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu1975> Fonts EE75_JP_1, EE75_JP_2 i EE75_JP_3

²⁷ Al capítol 5 i 6 d'aquesta tesi es descriu, s'analitza i s'interpreta aquesta primera proposta curricular del Grup.

²⁸ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1975-1976> Fonts 7576_RS_1, 7576_RS_2, 7576_RS_3, 7576_RS_4, 7576_RS_8 i 7576_RS_9

l'època i, sobretot, portar a terme el programa de ciències socials a partir del coneixement de Catalunya.

Aquestes carpetes van ser realitzades amb reunions setmanals per part del grup de treball i amb reunions quinzenals per part del consell de redacció. El consell de redacció era coordinat per la Montserrat Casas i estava format per l'Onofre Janer, l'Isidre Creus, en Joaquim Farré i en Pere Fortuny. El contingut i els materials van ser aportats pels especialistes, i preparades per mestres i revisades pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

L'estructura de cada carpeta era la següent: 1) guia didàctica pel mestre amb els objectius del tema i els models d'exercicis de comprensió i extensió; 2) el contingut estava dividit en subtemes (de 6 a 10 subtemes per carpeta), 3) els documents servien per il·lustrar i treballar el contingut (2 o 3 documents per tema), 4) exercicis de cada subtema, 5) exercicis de "globalització" per relacionar els conceptes que s'haurien treballat, 6) material com diapositives, fotografies, esquemes, mapes, pel·lícules, etc., 7) index, 8) bibliografia pels nois i noies i 9) bibliografia pels i per les mestres.

Aquestes carpetes van ser presentades amb un model de treball clar. El mestre primer havia de fer una introducció del tema. Tot seguit cada grup treballava un contingut reduït que posteriorment presentaria a la resta dels seus i de les seves companyes a través d'un mural o d'una conferència. Una vegada es presentava el treball de cada grup, es feien els exercicis de globalització per relacionar tots els continguts treballats. Finalment, hi havia un tasca individual on l'alumne o l'alumna havia de treballar els continguts bàsics de la carpeta.

Les carpetes van ser substituïdes per uns dossiers que es van editar durant el curs 1975-1976 van ser: 1) el vi al Penedès, 2) Barcelona, 3) la Revolta Catalana, 4) industrialització, 5) descobriments geogràfics, 6) institucions polítiques s.XX, 7) el Neolític i 8) món desenvolupat i subdesenvolupat.

A més de la realització i de l'edició del projecte de carpetes, aquest curs va ser important perquè per primera vegada és difonien les idees del Grup en un monogràfic de la jove revista *Perspectiva Escolar*. El número cinc d'aquesta revista titulada *Les ciències socials a l'escola*, estava dedicat exclusivament a la didàctica de les ciències socials. En aquest monogràfic trobem articles escrits per membres o referents del grup: *Algunes consideracions sobre les ciències socials* de Josep M^a Masjuan, *Aproximació a la Nova Geografia* de Pilar Benejam, *La història i el medi propi* de l'Onofre Janer, *Orientacions sobre la didàctica de les ciències socials* de la Montserrat Casas i *Les societats esclavistes* d'en Joan Pagès. En aquest monogràfic es presentaven els objectius del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat²⁹ i tot el seu treball de renovació de continguts i d'introducció de nous mètodes en el camp de la història i la geografia, així com també en l'aplicació dels principis de l'escola activa en l'ensenyament de les ciències socials (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1976; Masjuan, 1976; Benejam, 1976; Janer, 1976; Casas, 1976 i Pagès, 1976)

Si a primera etapa es cercava seleccionar els continguts bàsics per a treballar el medi social més immediat per arribar al més llunyà i complex medi geogràfic, sociocultural i històric; a segona etapa es buscava una línia de continuïtat en funció d'un futur compromís ciutadà. Les ciències socials com a recerca del medi, l'ensenyament de la història feta a partir del propi país, la continuïtat entre la recerca crítica del medi pròxim i la recerca historiogràfica, la història com a mètode d'anàlisi del present, la geografia com a coneixement de la realitat i de les alternatives reorganitzacions del territori, etc.; eren algunes de les idees del Grup que s'exposaven en aquest monogràfic. Masjuan (1976) reivindicava el caràcter global de les ciències socials i proposava un aprenentatge per descobriment del noi i de la noia de la seva realitat social guiat pel mestre, i manifestava les aportacions de les ciències socials al coneixement de la societat i de la pràctica

²⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1975-1976> Fonts 7576_RS_5

social. Benejam (1976) argumentava la necessitat d'introduir la nova geografia i Janer (1976) el valor formatiu de la història. Mentre que Casas (1976) presentava la proposta de programa alternatiu de ciències socials que s'havia treballat a l'Escola de Mestres de Rosa Sensat a través dels cinc seminaris de ciències socials de primera etapa i del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

Aquell mateix mes de gener a l'Escola de Mestres Rosa Sensat es va iniciar un curs anomenat *Curs 372 Utilització de les notícies del diari en la didàctica de les matèries*³⁰. La classe del 27 de febrer de 1976 feta per la Pilar Benejam va ser dedicada a les ciències socials amb la finalitat d'ensenyar als mestres a poder treballar les notícies de diari amb els nois i les noies per tal de comprendre la seva realitat social.

El març de 1976 es va celebrar el Primer Encontre de Ciències Humanes i Socials dels Països Catalans a Perpinyà. En aquesta trobada van participar l'Onofre Janer i en Leandre Colomer de l'Associació de Mestres Rosa Sensat amb la seva ponència: *L'ensenyament i la qüestió nacional, consideracions didàctiques*³¹. Aquesta ponència va ser publicada posteriorment a *Perspectiva Escolar* (Janer i Colomer, 1977). Al mateix mes de març sortia publicat l'article *De la 2^a etapa de E.G.B. hacia el tronco único* on participaven en Martí Teixidor i de la Montserrat Casas, membres del Grup, a la revista *Cuadernos de pedagogía*.

Com es pot comprovar el curs 1975-1976 va estar marcat per la difusió de la primera proposta curricular del Grup tant en el *Projecte de Carpetes* com en l'elaboració del monogràfic de *Perspectiva Escolar*. Una proposta que continuava sent experimentada a les escoles i discutida pels membres del Grup³².

L'XI Escola d'Estiu de 1976 va ser organitzada per primera vegada en un recinte universitari, concretament a l'Escola de Belles Arts Sant Jordi i a la Facultat de Filosofia de la Universitat Central.

El tema general *Per una nova escola pública: refer l'escola* pretenia engegar un debat al voltant del document de la X Escola d'Estiu de 1975, que tantes expectatives havia creat dins del món educatiu. Aquest debat es concretava per una banda en la difusió, la discussió i l'aportació d'esmenes al document *Per una nova escola pública* (1975) per tal d'arribar a un document més breu i precís i, per l'altra banda, es volia debatre el document a partir de divuit grups de treball: 1) la formació ideològica, personal i social, 2) organització i finançament del sistema educatiu, 3) la catalanitat de l'escol, 4) estatut de l'ensenyant, 5) reclutament de mestres, 6) moviment i sindicat de treballadors de l'ensenyament, 7) pas de l'escola privada a l'escola pública, 8) pas de l'escola estatal a l'escola pública, 9) escola no selectiva, 10) llar d'infants, 11) parvulari, 12) primera etapa d'EGB, 13) segona etapa d'EGB, 14) tronc comú, 15) educació especial, 16) formació del mestre, 17) gestió dels centres i 18) associacions de pares (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

Tot el treball desenvolupat sobre el plantejament, les discussions i les conclusions d'aquests grups de treball van desembocar primer en la separata *Per una nova escola pública catalana. Declaració de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona* de la revista *Perspectiva Escolar* (1976) i després en la declaració *Per una nova escola pública catalana* (1977), editada per l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

³⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1975-1976> Fonts 7576_RS_6

³¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1975-1976> Fonts 7576_JP_1

³² Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1975-1976> Fonts 7576_JP_6

En aquesta XI Escola d'Estiu, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va organitzar els *Cursos 4440 i 4147 Didàctica de les ciències socials*³³ on continuava difonent la seva proposta de programa presentada a l'Escola d'Estiu del curs anterior.

L'Escola de Mestres Rosa Sensat va començar el curs 1976-1977 amb la intenció d'interrelacionar les matèries que s'havien treballat en diferents grup. Per a poder-ho realitzar es va crear el *Grup de matèries* que va tenir entre els seus membres a la Montserrat Casas. Aquest grup tenia dos objectius principals. Un objectiu era elaborar un treball d'aprofundiment sobre el tema i, l'altre, fer una contribució al llibre de pedagogia que l'Escola volia publicar tot elaborant el capítol *Les matèries i la seva metodologia*.

Aquest propòsit es va engegar en la primera reunió del *Grup de matèries* del 18 d'octubre de 1976³⁴ on es va establir que cada matèria elaborès un esquema dels seus objectius, mètodes i continguts, per després buscar els punts en comú i, finalment, intentar fer una proposta futura d'interrelació. Les matèries que formaven part d'aquest grup eren: la matemàtica, les ciències naturals, les ciències socials, la llengua, la pretecnologia i la música. Per tant, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB també va col·laborar amb aquest Grup tal i com es mostra en la documentació³⁵.

Aquesta voluntat de coordinació entre els diversos grups de treball va quedar reflectida a la reunió plenària de segona etapa feta el 20 de desembre de 1976³⁶. Tot aquest treball va desembocar en l'elaboració d'un document dels objectius generals, l'adquisició de coneixements i els hàbits i les tècniques de treball de segona etapa³⁷.

Una altra novetat d'aquest curs va ser el treball realitzat en l'assignatura de didàctica de la història a l'Escola Universitària del Professorat d'EGB de la Universitat Autònoma de Barcelona, al voltant de la primera proposta alternativa del Grup. Aquesta assignatura estava a càrrec de la professora Montserrat Casas i del professor Joan Pagès. En la bibliografia s'aconsellava la lectura del dossier *Les ciències socials a la segona etapa d'EGB* (1975) i del monogràfic de *Les ciències socials a l'escola* (1976) de la revista *Perspectiva escolar*³⁸.

La particularitat de la XII Escola d'Estiu de 1977 va ser que es celebrava dues setmanes després de les primeres eleccions democràtiques en quaranta anys i es va convidar a tots els parlamentaris electes catalans, molts d'ells membres actius de Rosa Sensat com, per exemple, la Marta Mata.

Aquesta Escola d'Estiu es va organitzar a la Universitat Autònoma de Barcelona. Aquest mateix curs s'inicien les Escoles d'Estiu de Lleida, Girona i Tarragona. Malgrat tot l'Escola d'Estiu de Barcelona ha estat i és la que més matriculació ha tingut, aquell curs amb 9.000 matriculats.

³³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1976> Fonts EE76_JP_1, EE76_JP_2, EE76_JP_3, EE76_JP_4, EE76_JP_5 i EE76_JP_6.

Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1976> Fonts EE76_RS_1

³⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1976-1977> Font 7677_RS_1

³⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1976-1977> Fonts 7677_RS_2 i 7677_RS_4

³⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1976-1977> Font 7677_RS_3

³⁷ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1976-1977> Fonts 7677_RS_5 i 7677_RS_6

³⁸ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1976-1977> Fonts 7677_JP_1, 7677_JP_2, 7677_JP_3 i 7677_JP_7

Es va oferir un programa de cursos ampli amb la intenció de cobrir al màxim els interessos dels mestres i professors des de llar d'infants fins a formació professional, mentre que el Col·legi de Doctors i Llicenciats va presentar els seus propis cursos monogràfics per al professorat de BUP.

Donat el moment històric d'aquella XII Escola d'Estiu, es van proposar nombrosos cursos de ciències socials, geografia, història i sociologia, que en el cas dels cursos monogràfics arriben gairebé al 40% del total. El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB va oferir el *Curs 4140 Didàctica de les ciències socials* on es formava i es difonia la seva primera proposta curricular³⁹.

A més a més del curs, el Grup va publicar aquell mateix juliol la seva proposta didàctica per a treballar a segona etapa la campanya *Volem Estatut* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1977c). Aquell mateix any també van publicar la carpeta *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya (material documental i didàctic per a treballar a l'escola)* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1977a). Totes dues publicacions eren fruit del moment històric que s'estava vivint.

Es pot dir que des de la presentació de la primera proposta curricular del Grup a la X Escola d'Estiu de 1975 fins aquesta XII Escola d'Estiu, el Grup va seguir experimentant-la i discutint-la no tant sols entre els mateixos membres, sinó que van obrir el debat a la comunitat educativa en els cursos de les Escoles d'Estiu amb mestres en actiu.

4.3. Canvi de programa: elaboració, experimentació i discussió de la segona proposta alternativa del currículum de ciències socials (1977-1982)

4.3.1. Discussió de la primera proposta curricular i elaboració de la segona proposta curricular del Grup

El Grup va començar el curs 1977-1978 fent una revisió de la seva primera proposta curricular i del material didàctic ciclostilat en uns seminaris de preparació i discussió dels temes bàsics de ciències socials⁴⁰. En els que es va concloure que havien de canviar de proposta. Tot i així el primer programa del Grup es va continuar experimentant a les escoles i difonent a l'Escola del Professorat d'EGB de la UAB⁴¹.

Aquest canvi de proposta curricular es va anar reflexionant i elaborant al llarg del curs en els diferents seminaris del Grup. El Grup sentia una preocupació més didàctica i pedagògica i proposava un plantejament temàtic on a cada tema s'estudiés l'actualitat i la seva evolució històrica (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig; 2001).

A la sessió del 25 d'octubre de 1977 es va fer un balanç de la programació de 6è d'EGB tot analitzant el desenvolupament del tema del feudalisme, els conceptes que apareixien, els recursos didàctics utilitzats i els problemes que sorgien. En aquesta sessió va participar: l'Anna M^a Roig, l'Onofre Janer, en Joan Pagès, l'Aurora Bau, la Roser Batllori, la Montserrat Oriol, la Montserrat Casas, la Clara Recasens i en Martí Teixidor. El Grup tenia la intenció de centrar el tema en

³⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1977> Fonts EE77_JP_4, EE77_JP_6, EE77_JP_10 i EE77_JP_11

⁴⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1977-1978> Font 7778_JP_1
Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1977-1978> Fonts 7778_RS_1, 7778_RS_2 i 7778_RS_5

⁴¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1977-1978> Fonts 7778_JP_2, 7778_JP_3 i 7778_JP_5

Catalunya - entorn més proper als nois i a les noies-, però no trobava la manera de fer referència als països d'origen dels immigrants àrabs, així com introduir la "Reconquesta". Tampoc tenien clar com mostrar una visió més dinàmica del Feudalisme, i no pas de decadència i regressió. O com introduir el concepte de cultura, o la inflexió del s. XI o la visió general de l'organització peninsular. També proposaven organitzar i sistematitzar el material didàctic referent al Feudalisme amb un enfocament clar i senzill. Al final del seminari el Grup va solucionar aquests problemes decidint començar setè d'EGB amb el tema del *renaixement urbà i comercial* perquè s'entengués millor que el feudalisme dura fins a la Revolució industrial i que hi ha una època de transició - durant l'Edat moderna- del feudalisme al capitalisme que comença amb el renaixement urbà i comercial. Una altra solució va ser explicar la visió general peninsular a partir del tema *Catalunya: cruïlla de cultures (àrabs, jueus, etc.)*⁴².

El seminari va continuar a la sessió del 5 de novembre de 1977 on es va fer un balanç de la programació de setè d'EGB. En aquesta sessió van participar en Joan Pagès, la Roser Batllori, en Martí Teixidor, la Montserrat Oriol, la Neus Olivé l'Anna M^a Roig, la Montserrat Casas, l'Aurora Bau, l'Onofre Janer i la Clara Recasens. El Grup constata la dificultat de motivar l'interès dels nois i de les noies de setè per a la història.⁴³ A la següent sessió, el 29 de novembre de 1977, el Grup va aportar els recursos didàctics pel programa de l'agricultura i de la indústria de setè d'EGB⁴⁴. També es va acordar començar a treballar el programa de vuitè d'EGB a les properes sessions del seminari.

En les actes de les sessions fetes al març i a l'abril de 1978⁴⁵ es manifestava les dificultats inicials que havien tingut el Grup a l'hora de trobar un enfocament adequat per a 8è d'EGB sense caure en el plantejament tradicional. Després de moltes discussions van arribar a un acord: parlar amb un especialista d'Història, l'Albert Balcells. A Balcells se li va exposar l'esbòs del nou programa de ciències socials de segona etapa fet fins aquell moment. Les conclusions que van extreure el Grup de l'entrevista amb Balcells va ser que la proposta de sisè i setè d'EGB era adequada, es podia introduir la història en l'enfocament de ciències socials programat. D'altra banda, la programació de vuitè d'EGB presentava diversos problemes com la dificultat de remuntar el fil històric (i cronològic) des de l'actualitat i el tractament del temps històric. Davant d'aquesta conjectura, el Grup va optar per reflexionar sobre els objectius generals de final de segona etapa d'EGB, és a dir, reflexionar al voltant de les qüestions: què haurien de saber buscar els alumnes?, què haurien de tenir? i què haurien de saber?

El Grup va arribar a l'acord de considerar *el coneixement en profunditat de la societat actual en sentit ampli -l'actual formació social capitalista- a partir de la realitat immediata i dels elements històrics més immediats que l'han configurada* com a primer objectiu que hauria de complir les ciències socials a vuitè d'EGB. Un altre objectiu que proposava el Grup era el d'*iniciar al mètode d'anàlisi històrica i, per tant, la introducció a la història sistemàtica* (l'evolució de les societats i el paper que hi juga en elles l'organització del treball i la producció; la interrelació dels nivells econòmic, polític i ideològic en la vida de les societats històriques; la impossibilitat d'explicar un fet o un fenomen concret deslligat de la realitat social i del context que l'envolta, etc.). Seguint aquests dos objectius, el Grup va plantejar la següent programació de ciències socials per a vuitè d'EGB:

⁴² Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1977-1978> Font 7778_RS_3

⁴³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1977-1978> Font 7778_RS_4

⁴⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs1977-1978> Font 7778_RS_6

⁴⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1977-1978> Font 7778_JP_4

Taula 7: Programa de ciències socials de 8è d'EGB plantejat al Seminari del Grup (Març-Abril 1978)

<p>A. La població, ahir i avui (Demografia als s. XIX i XX)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El creixement de les ciutats: el cas d'una població o barri i el de Barcelona. 2. El ràpid creixement d'una gran potència i els problemes derivats de la seva estructura demogràfica: EUA. 3. Les conseqüències demogràfiques de les guerres: guerra civil espanyola i les guerres mundials. 4. El problema de la fam en els països subdesenvolupats 5. Les característiques del poblament d'Amèrica del Sud 6. La població mundial avui.
<p>B. Estructura i evolució de l'economia</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La Revolució industrial a Anglaterra i el procés d'expansió per Europa 2. Industrialització i creixement econòmic dels EUA 3. Colonialisme, Imperialisme i conflictes armats (1880-1919) 4. La crisi d'entregueres, el Feixisme i les Democràcies populars. 5. Desenvolupament econòmic i medi ambient: ecologia i capitalisme. 6. Els problemes actuals en l'economia mundial: fonts d'energia i matèries primeres.
<p>C. La societat catalana i espanyola als segles XIX i XX. El context general.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 1850 2. 1900 3. 1930 4. 1977
<p>D. Institucions i evolució política.</p>
<p>E. Ideologia i cultura als s. XIX i XX</p>

Com es pot comprovar sembla que el Grup tenia dubtes a l'hora de plantejar el programa del tema de les *Institucions i evolució política* i el tema de la *Ideologia i cultura als s. XIX i XX*.

4.3.2. Presentació de la segona proposta curricular del Grup (Escola d'Estiu 1978)

Tot el treball del Grup realitzat durant el curs 1977-1978 es va presentar a l'Escola d'Estiu de 1978 al *Curs 4146 programació de ciències socials a segona etapa* on s'exposava la següent programació⁴⁶:

Taula 8: Esquema de la segona proposta curricular del Grup presentada a l'Escola d'Estiu de 1978.

Curs	Centre d'interès	Temàtica	Marc geogràfic-temporal
6è d'EGB	EL POBLE - LA CIUTAT (La comarca - Societat rural/Societat urbana)	El medi físic. Població. Recursos. Agricultura. Indústria. Comerç. Serveis. Classes socials (societat). Institucions polítiques. Funció històrica del poble o ciutat. Ideologia- cultura.	Poble o ciutat, d'àmbit comarcal i, per extensió, a les zones econòmiques d'Espanya. Des d'avui fer referència al passat, amb dues o tres fites significatives, segons la temàtica concreta.

⁴⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1978> Font EE78_JP_1

<p>7è d'EGB</p>	<p>EL TREBALL DE L'HOME</p>	<p>El treball agrícola: l'agricultura abans de les màquines i ara (de subsistència i de mercat). L'agricultura al món. L'agricultura a casa nostra, avui. El treball industrial: la indústria abans, la indústria ara i aquí. Tipus d'indústria (bens de consum i bens d'equip). Grans zones industrials del món. El treball terciari: el comerç i el transport. El comerç d'abans i el d'ara, aquí. Grans circuits comercials mundials. Els serveis d'abans de les màquines. Els serveis de les grans ciutats avui. Els serveis públics nostres.</p>	<p>Estudi concret a la comarca, poble i ciutat. Extensió a les grans zones del món. Ara i abans: etapes més important.</p>
<p>8è d'EGB</p>	<p>LA SOCIETAT ACTUAL</p>	<p>La població ahir i avui. Estructura i evolució de l'economia des de la Revolució Industrial. LA societat catalana i espanyola als segles XIX i XX, en el context general. Institucions i evolució política. Ideologia i cultura als segles XIX i XX.</p>	<p>Des de la pròpia realitat arribar al món, partint d'una introducció a la història sistemàtica dels segles XIX i XX.</p>

La XIII Escola d'Estiu va ser la primera Escola d'Estiu inaugurada pel conseller d'ensenyament i cultura de la Generalitat de Catalunya, Pere Pi i Sunyer.⁴⁷ En aquesta edició, l'Escola d'Estiu es professionalitza, ja que per a fer la inscripció es requeria un títol professional de mestre o llicenciat, o la certificació d'estudiant de magisteri. Aquesta mesura es va adoptar per a poder solucionar els problemes de massificació de l'Escola d'Estiu anterior.

El tema general *Escola catalana* va girar al voltant de cinc debats *La catalanització de l'ensenyament mitjà* a càrrec del Grup de Llengua del Col·legi de Doctors i Llicenciats; *L'escola catalana segons la tipologia escolar a Catalunya* a càrrec de l'Assessoria de Didàctica de Català de Rosa Sensat; *Cultura i immigració* a càrrec d'en Jordi Vives i la Montserrat Company; *La gestió als centres escolars* a càrrec d'en Josep M^a Masjuan i l'Anna M^a Roig i, finalment, *Escola i comarca. Escola i barri* a càrrec de la Montserrat Casas i en Pere Fortuny. La revista *Perspectiva Escolar* acabava de publicar oportunament un monogràfic dedicat a l'Escola catalana amb gran quantitat d'informació sobre el tema (*Perspectiva escolar* 26, 1978).

L'objectiu d'aquesta Escola d'Estiu va ser fer un intercanvi d'experiències presentades de manera sistemàtica per part de les escoles i els col·lectius de mestres sobre *L'escola catalana* (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

4.3.3. Discussió i experimentació de la segona proposta curricular del Grup (1978-1980)

Les discussions, les angoixes, els dubtes i els desacords no han estat absents en el nostre treball, sinó més aviat al contrari. Ens hem passat moltes hores discutint el que anàvem fent i uns quants anys experimentant les propostes de treball que anaven sorgint i pensem que ara ho podem oferir no pas com un treball del tot acabat, sinó com un material per a ser experimentat a l'escola i per anar-lo modificant, retocant i ampliant a mesura que ens arribin suggeriments dels mestres que el puguin utilitzar.

(Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p.5)

⁴⁷ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1978> Font EE78_JP_2

En aquesta cita de la publicació de la segona proposta curricular del Grup, es mostra tota la discussió i tota l'experimentació realitzades des de la seva organització com a grup al curs 1974-1975. En la seva primera proposta curricular presentada a l'Escola d'Estiu de 1975 s'oferia una modificació dels continguts oficials relacionada amb la seva aproximació al medi i a donar preferència als aspectes socio-econòmics. En la segona proposta es va afegir la inquietud per adequació del material didàctic a les possibilitats intel·lectuals dels nois i de les noies.

Durant el curs 1977-1978 el Grup va decidir canviar la seva proposta curricular tot adequant-la a les possibilitats dels nois i de les noies. En els cursos 1978-1979 i 1979-1980, el Grup -format per la Roser Batllori, la Montserrat Casas, l'Antònia Hernández, la M^a Neus Olivé, la Montserrat Oriol, en Joan Pagès, la Marta Passola, l'Isabel Ribas, en Josep M^a Valero i l'Araceli Vilarasa- va experimentar la segona proposta de programa a les escoles Costa i Llobera (Barcelona), Estel-Cooperativa (Barcelona), Estel (Molins de Rei), Jungfrau (Badalona), Patufet Sant Jordi (Hospitalet del Llobregat), Pla Farreras (Sant Cugat del Vallès), Pompeu Fabra (Barcelona) i Sant Miquel (Cornellà).

L'experimentació de la nova proposta però no va ser tan sols feta pels membres del Grup, sinó que també si van sumar els mestres: Xavier Costa i Júlia Melcon (Escola Joaquina Pla Farrera de Sant Cugat), l'Elvira Güell (Escola Joan Maragall de Sant Cugat), la Victòria Barceló i l'Àngela Nieto (Escola Pins del Vallès de Sant Cugat), en Josep M^a Gallego (Escola Catalunya de Sant Cugat), en Miguel Urroz (Escola Ferran Clua de Sant Cugat) i l'Herminia Villa i l'Albert Solà (Escola Heura de Barcelona) (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981).

Dos dels membres del Grup, en Joan Pagès i la Montserrat Casas - professors de l'Escola de Mestres "Sant Cugat" de la UAB - ensenyaven i promocionaven la segona proposta entre els seus alumnes, futurs mestres, en les seves classes de didàctica de les ciències socials. Aquests futurs mestres de les promocions 1978-1979⁴⁸, 1979-1980⁴⁹ i 1980-1981⁵⁰ també van ajudar a fer el recull del material de la nova proposta.

La difusió, però, no es va limitar tan sols a l'Escola de Mestres, sinó que també es va fer difusió a l'Escola d'Estiu de 1979⁵¹. La XIV Escola d'Estiu tenia com a tema general *Catalunya a l'escola*. En aquesta escola, organitzada per la Montserrat Casas i en Pere Fortuny, es coordinaven deu grups que treballaven: *Tractament de la llengua a l'escola, Programació de la llengua, Constitució lingüística de al comarca, localitat, barri, etc.; Coneixement lingüístic dels mestres de la localitat o comarca; Els continguts catalans a l'escola; La influència del medi natural en la configuració dels primers poblaments catalans; L'agricultura a través del temps com a element diferenciador de l'economia catalana; Manifestacions artístiques i culturals com a fruit d'unes formes de vida també catalanes, les formes de govern pròpies de Catalunya i la Catalunya d'avui*.

Al 1979 la Generalitat va prendre el patrocini de totes les Escoles d'Estiu de Catalunya i va agafar com a model d'organització l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat. A més de la XIV Escola d'Estiu de Barcelona de Rosa Sensat, es van celebrar les de: Blanquerna, Lleida, Girona, Tarragona, Figueres, la Garrotxa, Osona, Manresa, el Penedès i Sabadell. Mentrestant, a les Corts Generals es discutia l'Estatut de Catalunya (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

⁴⁸ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1978-1979> Fonts 7879_JP_2, 7879_JP_4, 7879_JP_5, 7879_JP_6, 7879_JP_7 i 7879_JP_8.

⁴⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1979-1980> Fonts 7980_JP_1, 7980_JP_2, 7980_JP_4, 7980_JP_5 i 7980_JP_6

⁵⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1980-1981> Fonts 8081_JP_1, 8081_JP_3 i 8081_JP_4

⁵¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs1978-1979> Font 7879_JP_3

En aquest curs es va presentar el nou programa del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB. Aquest programa també es va presentar al *Curs 4446 Didàctica de les ciències socials*; i a l'Escola d'Estiu del Penedès en el curs *Curs de Didàctica de les ciències socials* on es presentava la nova proposta de programa adaptada al medi a través de tres experiències concretes en els tres nivells: sisè, setè i vuitè d'EGB.

També al juliol de 1979, la nova proposta curricular es va difondre més enllà de Catalunya, precisament a Extremadura on Joan Pagès va fer un curset anomenat *Metodologia de las Ciencias Sociales en la 2ª etapa de EGB* en la V Escuela de Verano de Extremadura⁵².

Aquesta difusió curricular va progressar durant el curs 1979-1980 també en forma de publicacions. El gener de 1980, l'Onofre Janer i en Joan Pagès van publicar el llibre *La societat catalana i espanyola dels segles XIX i XX* (Janer i Pagès, 1980). Al llarg del curs el Grup va escriure diversos articles a la revista *Perspectiva Escolar* (Pagès, 1979; Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1979) i van participar en la redacció del monogràfic *Catalunya a l'escola. Les Ciències socials* del número 46 publicat al juny de 1979 (Batllori i Casas, 1980a). A més a més, aquell mateix mes la Roser Batllori i la Montserrat Casas van defensar la seva tesina a la UAB (Batllori i Casas, 1980b) que va ser publicada per l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona (Batllori i Casas, 1981). La tesina era una proposta per a l'ensenyament de la història al Vallès Occidental.

4.3.4. Publicació de la segona proposta curricular del Grup (1980-1981)

La segona proposta curricular de ciències socials de segona etapa d'EGB elaborada i experimentada pel Grup es va publicar en forma de dossier a la XV Escola d'Estiu de 1980. Aquesta XV Escola d'Estiu es va fer en l'any de la Restauració de la Generalitat de Catalunya estatutària, i per tant, de l'inici de la normalització de la vida pública. L'Escola de Mestres Rosa Sensat va acordar convertir-se en l'Associació de Mestres Rosa Sensat, on realitzaria les mateixes tasques tot adaptant-les a les demandes i a les necessitats dels mestres i a les escoles⁵³, i al mateix temps s'organitzava de manera associativa i oberta a tots els mestres (Farré, Fortuny, Martínez i Òdena; 2005).

La XV Escola d'Estiu de Rosa Sensat amb el tema general *L'escola a Catalunya: relació amb l'entorn social, educatiu i cultural* va ser una de les setze escoles que es realitzaven a les diferents comarques a Catalunya. En l'acte inaugural de totes les Escoles d'Estiu al Saló de Sant Jordi del Palau de la Generalitat. La Marta Mata va pronunciar un parlament sobre els quinze anys de les Escoles d'Estiu de Rosa Sensat. Un acte que en certa manera va ser el reconeixement oficial de Rosa Sensat com a impulsora del conjunt d'Escoles d'Estiu de la renovació pedagògica de l'escola catalana.

Aquesta Escola d'Estiu va impulsar la redacció d'un document adreçat al conseller d'Ensenyament Joan Guitart amb la finalitat d'acollir la formació permanent duta a terme a les Escoles d'Estiu per part de la Generalitat. En aquest document es van subscriure els setze grups de mestres organitzadors de les Escoles d'Estiu de comarques amb la intenció d'incentivar una futura llei al Parlament sobre les mateixes Escoles d'Estiu. En aquest context, el Grup va organitzar i va realitzar

⁵² Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1979> Font EE79_JP_9

⁵³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1980> Font EE80_JP_5

el Curs 4242 *Què són les Ciències socials?* i el Curs 4174 *Les ciències socials a 7è i 8è* on va continuar difonent la seva proposta curricular i formant els i les mestres que s'inscrivien als seus cursos⁵⁴.

Durant el Curs 1980-1981 a l'Associació de Mestres Rosa Sensat van funcionar quatre seminaris que treballaven al voltant de la nova programació del Grup: *Programació de Ciències socials a 6è, 7è i 8è* a càrrec de la M^a Neus Olivé, *Ciències socials a 6è* que tenia com a responsable a la Roser Batllori, *Ciències socials a 7è* que tenia com a responsable a la Montserrat Oriol i *Ciències socials a 8è* que tenia com a responsable al Joan Pagès. A més a més, hi havia altres seminaris relacionats amb les ciències socials com: *Educació cívica* a càrrec de la Carme Sala, *Comarques* a càrrec de la Montserrat Casas, *Ciutat* a càrrec de l'Araceli Vilarrassa i *Sortides* a càrrec de l'Anna M^a Roig⁵⁵.

Les sortides van ser un tema destacat al llarg d'aquest curs on fins i tot se'n va escriure un monogràfic a *Perspectiva Escolar*. En aquest monogràfic van participar membres del Grup com la Montserrat Casas i la M^a Neus Olivé, així com l'Anna M^a Roig, o un referent del Grup, la Pilar Benejam. També hi va participar, una de les mestres que seguia el programa, la Montserrat Oller (Casas i Roig, 1980; Benejam, 1980; Ollé i Oller, 1980). El Grup també va escriure en el monogràfic del número 50 de *Perspectiva Escolar* dedicat a Pau Vila (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1980; Casas, 1980).

Al llarg del curs 1980-1981 a l'Associació de Mestres Rosa Sensat es va fer un balanç dels primers anys de la història de l'Associació⁵⁶ que va culminar amb la publicació del llibre *Els primers 15 anys de Rosa Sensat* (Monés i Pujol-Busquets, J.; 1981). També en aquest curs es va acabar la feina feta al seminari d' *Educació cívica* i es va publicar en el llibre *L'educació cívica a l'escola (de 5 a 14 anys). Recursos per a mestres* (Pagès, Pujol, Roig, Sala i Tacher; 1981). El seminari i el posterior llibre volia oferir una reflexió i uns instruments als i a les mestres per què l'educació cívica tingués un lloc a l'escola. Les dues publicacions van ser editades per Rosa Sensat/Edicions 62.

L'expansió del Grup també anava més enllà dels i de les mestres i de l'alumnat de magisteri de la UAB. Membres de Rosa Sensat com la Pilar Benejam o en Joan Pagès, per exemple, van participar en les II Jornades d'Experiències Didàctiques de Geografia i Història celebrades del 23 al 27 de març de 1981 a l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona. En aquestes jornades es va presentar el programa de les ciències socials a la segona etapa d'EGB del Grup⁵⁷.

La XVI Escola d'Estiu de 1981 va ser la primera escola d'estiu organitzada per Rosa Sensat constituïda com Associació. Aquesta es va realitzar a les facultats de Geografia, Història, Filosofia i Lletres, Belles Arts i Escola Normal de la Universitat de Barcelona, al Campus de Pedralbes i hi van participar 5.081 mestres.

El 1981 va quedar definides tota la xarxa d'escoles d'estiu de la Generalitat de Catalunya: Barcelona, Lleida, Tarragona, Alt Empordà, Girona, Vallès Occidental, Penedès, Terres de l'Ebre, Maresme, Anoia, Badalona, Santa Coloma de Gramenet, l'Hospitalet, Batxillerat de Catalunya, FP de Catalunya. També, a la resta d'Espanya es va formar una xarxa d'Escoles d'Estiu, totes elles organitzades per mestres.

⁵⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1979-1980> Fonts 7980_JP_7 i 7980_JP_8.
Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu1980> Fonts EE80_JP_3, EE80_JP_4, EE80_JP_6 i EE80_JP_7

⁵⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1979-1980> Font 7980_JP_9
Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1980-1981> Fonts 8081_JP_1 i 8081_JP_6

⁵⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1980-1981> Font 8081_JP_5

⁵⁷ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1980-1981> Font 8081_JP_3

El tema general d'aquesta Escola d'Estiu és *La renovació pedagògica de l'escola a Catalunya*. per tant, van tenir molt de protagonisme els cursos de didàctica com els organitzats pel Grup: el *Curs 4341 Les ciències socials a l'escola* el qual van assistir uns trenta-vuit mestres⁵⁸, el curs *L'educació cívica* (3271 i 4271)⁵⁹.

La publicació de la segona proposta curricular plantejada pel Grup va arribar el setembre de 1981 amb l'editorial Rosa Sensat/Edicions 62. El programa es va publicar en un llibre titulat *Les Ciències socials a la Segona Etapa d'EGB* (1981). Aquesta proposta curricular va ser elaborada, experimentada i debatuda des de 1977 fins a la seva publicació (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat; 1981). Alhora, aquell mateix setembre, l'Associació de Mestres Rosa Sensat publicada la proposta de criteris bàsics per a la programació de les ciències socials pensats i discutits pel Grup en l'article *La renovació pedagògica a Catalunya. Criteris de programació i metodologia* del número 57 de *Perspectiva Escolar*.

La publicació del llibre de la segona proposta del Grup reflectia tota la feina feta per mestres que volien i van renovar l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials. Mestres que es reunien per revisar els continguts oficials i per proposar programes alternatius. Uns programes alternatius pensats per a la pràctica i modificats en la pràctica pels propis mestres del grup.

El curs 1981-1982 va aparèixer a l'Associació de Mestres Rosa Sensat el *Grup de treball de Ciències socials a 6è, 7è i 8è. Elaboració de material* coordinat per la Montserrat Oriol. D'altra banda, la Montserrat Casas va coordinar el *Grup Ciències Socials* per assessorar als professors sobre les ciències socials a les classes de 7è i 8è d'EGB. A més a més, ella mateixa també va organitzar unes trobades per parlar sobre l'educació cívica a l'escola i unes converses obertes de ciències socials per a que els mestres poguessin posar en comú els treballs que feien a l'escola⁶⁰.

La segona proposta curricular proposada pel Grup es va començar a difondre al Seminari de Ciències Socials de l'Escola de Mestres de Sant Cugat i les Escoles públiques de Sant Cugat⁶¹.

4.4. Síntesi final de capítol

La història del protagonista d'aquesta tesi, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, s'ubica en el context de la Llei General d'Educació de 1970 i es relaciona amb els Moviments de Renovació Pedagògica que es van desenvolupar a Europa i en el món occidental en el moviment del Maig del 68.

Com s'ha exposat en aquest capítol, la seva història té quatre períodes importants. Un primer període (1969 a 1974), marcat per la reflexió teòrica i la revisió dels continguts oficials de ciències socials realitzada pels antecedents del Grup que formaven part de l'Escola de Mestres Rosa Sensat.

⁵⁸ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu1981> Fonts EE81_JP_1, EE81_JP_2, EE81_JP_3, EE81_JP_4, EE81_JP_5, EE81_JP_6, EE81_JP_7, EE81_JP_8 i EE81_JP_9

⁵⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1981-1982> Font 8182_JP_7

⁶⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1981-1982> Fonts 8182_RS_1, 8182_RS_2 i 8182_RS_7.

Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1981-1982> Fonts 8182_JP_5 i 8182_JP_16

⁶¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Curs 1981-1982> Fonts 8182_RS_1, 8182_RS_3 i 8182_RS_4

Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1981-1982> Fonts 8182_JP_2, 8182_JP_3, 8182_JP_4, 8182_JP_6, 8182_JP_9, 8182_JP_10, 8182_JP_11, 8182_JP_12, 8182_JP_13, 8182_JP_14, i 8182_JP_15.

El segon període (1974-1977) caracteritzat per l'agrupament d'uns mestres preocupats i d'unes mestres preocupades en oferir un estudi de la història, la geografia i de les ciències socials renovat que van formar el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. En aquest període el Grup va elaborar, experimentar i discutir la seva primera proposta curricular. Una proposta que mantenia l'estructura cronològica del programa oficial i la divisió entre la història i la geografia, però que pretenia aproximar els continguts oficials al medi de l'alumnat i a donar preferència els aspectes socio-econòmics.

El tercer període (1977-1982) és l'etapa on el Grup se n'adona que la seva primera proposta curricular estava molt allunyada de les possibilitats de l'alumnat de segona etapa d'EGB. I en conseqüència, decideix dissenyar, elaborar, experimentar i discutir un nou programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB. Aquesta segona proposta curricular va tenir com a principal preocupació: 1) l'adequació del programa, i els seus continguts, a les possibilitats intel·lectuals dels nois i de les noies de Segona etapa, 2) partir del medi, de la realitat més propera dels i de les alumnes, 3) relacionar la Geografia i la Història, fent Ciències socials i 4) adquirir una metodologia de treball basada en la descoberta, el treball de camp i en la petita investigació.

Finalment, la història del Grup acaba en el quart període: La dissolució del Grup i la continuïtat del seu segon programa (1982-1990). Aquest període es descriu, s'analitza i s'interpreta en el capítol 8 d'aquesta tesi doctoral: El Grup després del Grup. La continuïtat del programa del 81.

Capítol 5.

Els programes alternatius del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat

L'objectiu d'aquest capítol és presentar les dues propostes curriculars plantejades pel Grup: el programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB presentat a l'Escola d'Estiu de 1975 i el programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB presentat a l'Escola d'Estiu de 1980 i editat per Edicions 62 al 1981. En el primer i tercer apartat es descriuen els programes per nivells; i, en el segon i quart apartat s'exemplifiquen els programes a través de dues unitats didàctiques: *Les societats esclavistes* de 6è d'EGB del primer programa i *Demografia* de 8è d'EGB del segon programa. Finalment, s'exposa una síntesi final d'aquest capítol.

5.1. La descripció del primer programa del Grup de 1975

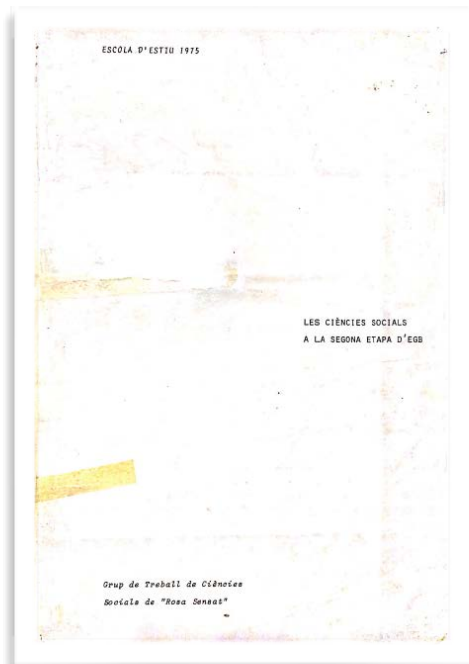
El programa presentat pel grup a l'Escola d'Estiu del 1975, era fruit de la feina feta anys enrere i de la seva materialització al llarg del curs 1974-1975 a l'Escola de Mestres Rosa Sensat. El grup es reunia dues hores setmanals amb l'ambició de construir un programa alternatiu de ciències socials de segona etapa d'EGB al proposat a la Llei General d'Educació.

Més que un programa, el grup va treballar en un recull de diferents seqüències didàctiques, elaborades pels mateixos membres del grup, o per persones que havien col·laborat amb ells i que havien impartit diferents cursos d'hivern a "Rosa Sensat" com les professores Estrella Casas i Juliana Joaniquet.

La diversitat d'autors i d'autores feia que la presentació i l'elaboració final dels temes d'aquesta proposta fos molt variada. Això es reflectia en la publicació de la proposta on no es seguia una estructura preestablerta, i on es presentaven temes escrits en català, i d'altres, escrits en castellà.

Tot i així, els coordinadors del grup, la Montserrat Casas i l'Onofre Janer, li van donar una certa unitat per a que fossi un bon complement als llibres de Casals i Vicens Vives, llibres de text que el grup tenia com a referència.

El programa estava organitzat per cursos i mantenia la divisió entre la geografia i la història. La proposta es centrava en quatre criteris (Grup de Treball de Ciències Socials de "Rosa Sensat", 1975): 1) la geografia i la història han d'estar lligades a la vida dels nois i noies; 2) s'ha de formar per a que els nois i les noies adquireixin el mètode d'anàlisi històrica enfront d'emmagatzemar moltes dades i fets.; 3) davant la impossibilitat de fer tot el temari, hi ha una necessitat de



Imatge 4: Portada del primer programa presentat a l'Escola d'Estiu de 1975.

seleccionar els temes bàsics; i 4) enfront dels pocs recursos didàctics dels manuals escolars, s'ha d'utilitzar nous recursos com l'expressió plàstica i gràfica, l'entorn rural-urbà, l'ús de mitjans audiovisuals i dramàtics de comunicació i d'expressió, l'aprofitament "històric" de la literatura i l'art, etc., per tal de motivar més a l'alumnat i acabar amb l'avorriment que suposen les classes d'Història i Geografia.

La proposta mantenia l'estructura cronològica del programa oficial, però introduïa sabers i habilitats per a que l'alumnat descobrís el significat de la geografia i de la història:

La geografia i la història com a matèries fonamentals dins d'un ensenyament renovador, han d'estar lligades a la vida i sobrepassen l'àmbit d'assimilació i retenció d'uns coneixements per entrar a formar part de tot un procés i unes eines de formació de criteris i d'actuació dels nois. En aquest sentit, una base fonamental per a la consecució d'aquest objectiu més ampli, és l'experimentació. Una experimentació lliure que tingui en compte els principis de científicitat, una certa sistematització i les condicions reals de l'escola i dels nois. Per això creiem que és més important que els nois arribin a adquirir el mètode d'anàlisi històric, encara que sigui d'una manera molt lenta i amb una adaptació senzilla a les seves possibilitats de comprensió, que no pas emmagatzemar moltes dades i fets que els facin anar com bojos "fent tot el programa". La necessitat de seleccionar uns temes bàsics, si més no en història, que siguin els pilars de la recerca escolar, trobem que és evident.

(Grup de treball de Ciències Socials de Rosa Sensat , 1975, p. 3-4)

A sisè d'EGB es proposava treballar els temes alternant un tema d'història amb un, dos o tres temes de geografia. Per a setè d'EGB, es proposava fer tots els temes de geografia i seguidament els temes d'història. Per a vuitè d'EGB, només es treballaven temes d'història i es suggeria fer tres temes per trimestre, donant més importància a temes com la Revolució Burguesa, la Revolució Industrial i la Revolució Socialista. L'últim tema, els problemes polítics i econòmics del món actual, es proposava treballar-lo al llarg del curs mitjançant el comentari de notícies una vegada a la setmana o a través de treballs monogràfics fets en equip i exposats a classe al final de curs, per tal d'assegurar que s'arribi a estudiar el present dels nois i les noies.

Cada tema seguia més o menys aquesta estructura: unes fitxes pel mestre on hi havia els continguts referents del tema, les idees bàsiques i uns recursos didàctics; unes fitxes per l'alumnat per a treballar el tema; i una prova d'avaluació.

5.1.1. El programa de sisè d'EGB de la proposta de 1975

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat manté per a sisè d'EGB la separació dels programes de geografia i d'història⁶²:

Taula 9: Temes del programa de sisè d'EGB de la proposta de 1975

Història	Geografia
I. Prehistòria II. Fenícia, Grècia i Roma III. La societat feudal IV. L'expansió urbana de la Baixa Edat Mitjana	I. La Terra II. El clima. III. El relleu. IV. Les comunicacions. V. La població. VI. Agricultura, ramaderia i pesca. VII. La indústria.

⁶² Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Programes alternatius del Grup > Carpeta Primer programa de ciències socials de segona etapa d'EGB del Grup (1975) > Temes del primer programa

L'objectiu del programa d'història de sisè d'EGB era que el noi i la noia havien d'"Entendre la història com a procés o evolució de la societat en les seves etapes bàsiques: societat tribal o comunitat primitiva, societat asiàtica, societat esclavista, societat feudal, societat capitalista i societat socialista" (Casas, 1976, p. 25)

Els nois de 6è han de veure: La importància del pas de l'home recol·lector i caçador al productor agrícola. La revolució neolítica. El naixement de l'excedent agrícola i l'intercanvi comercial. Aparició de les ciutats. La divisió del treball i les especialitzacions que portaven a la societat esclavista. La decadència de l'esclavisme (crisi i fragmentació de l'Estat, decadència de les ciutats, inseguretats col·lectiva davant les invasions nòrdiques) i el naixement i l'hegemonia del feudalisme. El feudalisme com a mode de producció. El desenvolupament de les relacions de servitud entorn a la terra, el desenvolupament de l'artesanat i de l'intercanvi mercantil (fires, comerç...). El ressorgiment urbà medieval com a motor que enfonsarà la societat feudal.

(Montserrat Casas, 1976, p. 25)

Per a treballar aquests continguts, el grup proposava un programa d'història de quatre temes amb els seus respectius subtemes. Es suggeria lligar aquests temes amb la història de la localitat o de la regió on visquessin els nois i noies.

En geografia, l'objectiu era desenvolupar els conceptes fonamentals que assegurin als alumnes i a les alumnes l'esquema d'anàlisi que es farà servir a setè d'EGB per a l'estudi del món. Es suggeria partir del que s'havia treballat a primera etapa d'EGB:

Començarem per l'estudi de la terra, les seves formes i dimensions, així com els seus moviments, i tractarem de la formació del relleu com un procés al llarg del temps. Quant a climes els nois han de veure els factors que determinen la temperatura i la formació de pluges. Pel que fa a la població, s'impartiran els conceptes sobre l'evolució de la població, taxes de natalitat i mortalitat... En el camp econòmic, tractarem les formes de propietat d'explotació i de conreu; en l'aspecte industrial, tractarem la divisió d'indústries segons els béns produïts, la divisió tècnica i social del treball, el procés de treball i la incidència del desenvolupament industrial en les grans ciutats i la seva problemàtica a nivell ciutadà. Ja en aquest moment els nois han de conèixer les institucions polítiques locals: Ajuntament, Diputació, Govern Civil...

(Montserrat Casas, 1976, p. 25)

Per a treballar aquests continguts, el grup proposava l'estudi dels següents aspectes geogràfics: 1) l'estudi de la terra, 2) l'estudi dels climes, 3) l'estudi de la població, 4) l'estudi de l'economia; i, 5) l'estudi de la política.

5.1.2. El programa de setè d'EGB de la proposta de 1975

El programa per a setè d'EGB era pràcticament calcat al del llibre de l'Editorial Casals, ja que el consideraven molt innovador. Per a l'elaboració d'aquest programa, el grup va treballar també amb el programa del llibre de setè de l'editorial Vicens Vives, així com altres materials de procedència diversa: uns fets per membres del grup, i d'altres per persones que no en formaven part del tot i que treballaven habitualment a Rosa Sensat com l'Estrella Casas.

El grup continua mantenint per a setè d'EGB la separació de l'estudi de la història i de la geografia. Si a sisè d'EGB primer s'estudiava la història, i després la geografia; en aquest curs es feia a l'inrevés:

Taula 10: Temes del programa de setè d'EGB de la proposta de 1975

Història	Geografia
I. Els descobriments geogràfics i les cultures precolombines. II. La població entre els segles XVI i XVIII. III. Situació de l'economia als s. XVI-XVIII. IV. La societat social a l'Europa moderna. V. Decadència de la monarquia hispànica i la revolta catalana. VI. Pensament, ciència i cultura a l'Europa moderna. VII. Església i societat a l'Edat moderna.	I. La Geografia al món II. Relleu. III. La vida rural: agricultura, ramaderia i pesca. IV. La indústria. V. La població.

En geografia, es refusava l'estudi del món per continents i països, perquè hi ha lligams econòmics que depassen la divisió física continental, i perquè no hi ha temps suficient per a fer un estudi aprofundit i sistemàtic de cada país. L'objectiu era intentar *"establir una sèrie de coordenades que donin al noi una visió global del món físic. Seguint, si fa no fa el mateix esquema que a 6è, però ara ja a nivell mundial"* (Montserrat Casas, 1976, p. 26).

Per a assolir aquestes coordenades, el grup proposava l'estudi dels següents aspectes: 1) l'estudi de la Terra i dels climes (la formació del relleu, la formació del clima i de les grans zones climàtiques de la terra des de diferents punts de vista: temperatures, pluviometria, règim endogràfic, tipus de vegetació i de forma, possibilitats agràries i ramaderes); 2) l'estudi de la població (distribució i evolució mundial. Problemàtica de l'explosió demogràfica); 3) l'estudi de l'economia (els diferents tipus d'agricultura i la seva distribució. Problemàtica de la capitalització del camp. La distribució dels recursos naturals bàsics i de les indústries a nivell mundial. Problemes de localització) i 4) l'estudi de la política (visió crítica de les diferents alternatives d'organització econòmica capitalista i socialista).

El Grup completava el programa proposat per l'Editorial Casals amb, per exemple, l'elaboració d'un guió i d'un conjunt de diapositives per a l'estudi dels climes. En història, el grup es marcava com objectiu analitzar una societat concreta en un determinat moment o en un determinat estadi de desenvolupament històric (Edat Moderna). A 7è d'EGB s'estudia l'etapa de transició entre el feudalisme i el capitalisme.

En aquesta etapa de transició entre el feudalisme i el capitalisme, és important que els nois entenguin: l'economia basada en l'agricultura, la societat estamental, la reglamentació gremial de la indústria, el desenvolupament del capitalisme comercial, l'aparició dels imperis colonials i de les grans companyies, l'ascensió de la burgesia urbana i mercantil. Cal que vegin la importància dels descobriments geogràfics en l'ampliació dels llaços econòmics i del coneixement del món, el triomf de la ciència i de la tècnica.

(Montserrat Casas, 1976, p. 26)

Per a assolir aquests continguts es proposava treballar set grans temes: 1) els descobriments geogràfics i cultures precolombines; 2) la població entre els segles XVI i XVII; 3) situació de l'economia als s. XVI-XVIII; 4) la societat social a l'Europa Moderna; 5) decadència de la monarquia hispànica i la revolta catalana; 6) pensament, ciència i cultura a l'Europa Moderna i 7) Església i societat a l'Edat Moderna. Com a sisè d'EGB, es suggeria lligar aquests temes amb la història de la localitat o de la regió on visquessin els nois i noies.

5.1.3. El programa de vuitè d'EGB de la proposta de 1975

El programa de vuitè d'EGB era només d'història. L'objectiu de vuitè d'EGB era que els nois i les noies tinguessin una visió global del món contemporani en els aspectes econòmics, polítics i culturals per a poder entendre diferents alternatives més properes. Per arribar a aquest objectiu es proposava treballar els següents conceptes:

L'origen històric del capitalisme industrial (revolució burgesa, revolució industrial). L'evolució del capitalisme (imperialisme, neocapitalisme). Les relacions socials de producció en el sistema capitalista: la lluita de classes i el moviment obrer. L'alternativa socialista.

(Montserrat Casas, 1976, p. 26)

Els autors i les autores de la proposta eren conscients del grau de complexitat d'aquests conceptes, per això suggerien adequar-los al màxim a la història local. Proposaven els següents temes per assolir l'objectiu de vuitè d'EGB:

Taula 11: Temes del programa de vuitè d'EGB de la proposta de 1975

Història
I. La Il·lustració, el pensament i la filosofia del segle XVIII
II. La revolució burgesa a França
III. La revolució industrial a Anglaterra
IV. El plantejament de la revolució burgesa a Espanya: a) La guerra d'independència com a catalitzador de la crisi de l'Antic Règim b) El programa polític de les Corts de Cadis.
V. La industrialització a Espanya.
VI. L'Imperialisme
VII.- a) La Revolució Socialista b) Feixisme. La Segona Guerra Mundial
VIII. La Segona República i la Guerra Civil Espanyola (1931-1939)
IX. L'Espanya franquista (1937- 1975)
X. Problemes del món actual

5.2. Una unitat didàctica del primer programa alternatiu del Grup de 1975: *Les societats esclavistes* de sisè d'EGB

La seqüència didàctica *Les societats esclavistes* pertanyia al segon tema d'història del programa de sisè d'EGB: Fenícia, Grècia i Roma. En aquest apartat es descriu, s'analitza i s'interpreta les finalitats, els continguts, la seqüència, la metodologia i els recursos d'aquesta unitat didàctica presentada al primer programa alternatiu del Grup⁶³.

5.2.1. Les finalitats de la unitat didàctica *Les societats esclavistes*

Una de les finalitats del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat era que els nois i les noies poguessin entendre el present a través del passat, fins i tot, del més remot.

⁶³ Annex digital: Carpeta fonts documentals > Carpeta Arxiu Joan Pagès > Carpeta Escola d'Estiu 1975 > Font: EE75_JP_1 (Pàg. 36-45) i Pagès (1976).

La unitat didàctica *Les societats esclavistes* tenia com a finalitat posar en contacte al noi i a la noia de sisè d'EGB amb les diverses societats que havien deixat petjada en el seu territori: el seu poble o la seva ciutat, i el seu país.

El Grup prenia com a referència constant la història local per intentar iniciar als nois i a les noies al coneixement i a la recerca del seu passat històric per aprendre un mètode de treball i el coneixement d'uns continguts bàsics que feien referència al seu present.

5.2.2. Els continguts de la unitat didàctica *Les societats esclavistes*

En aquesta unitat didàctica es treballaven les societats basades en la utilització exhaustiva de la mà d'obra esclava, mà d'obra que numèricament constituïa la majoria de la població d'aquestes societats.

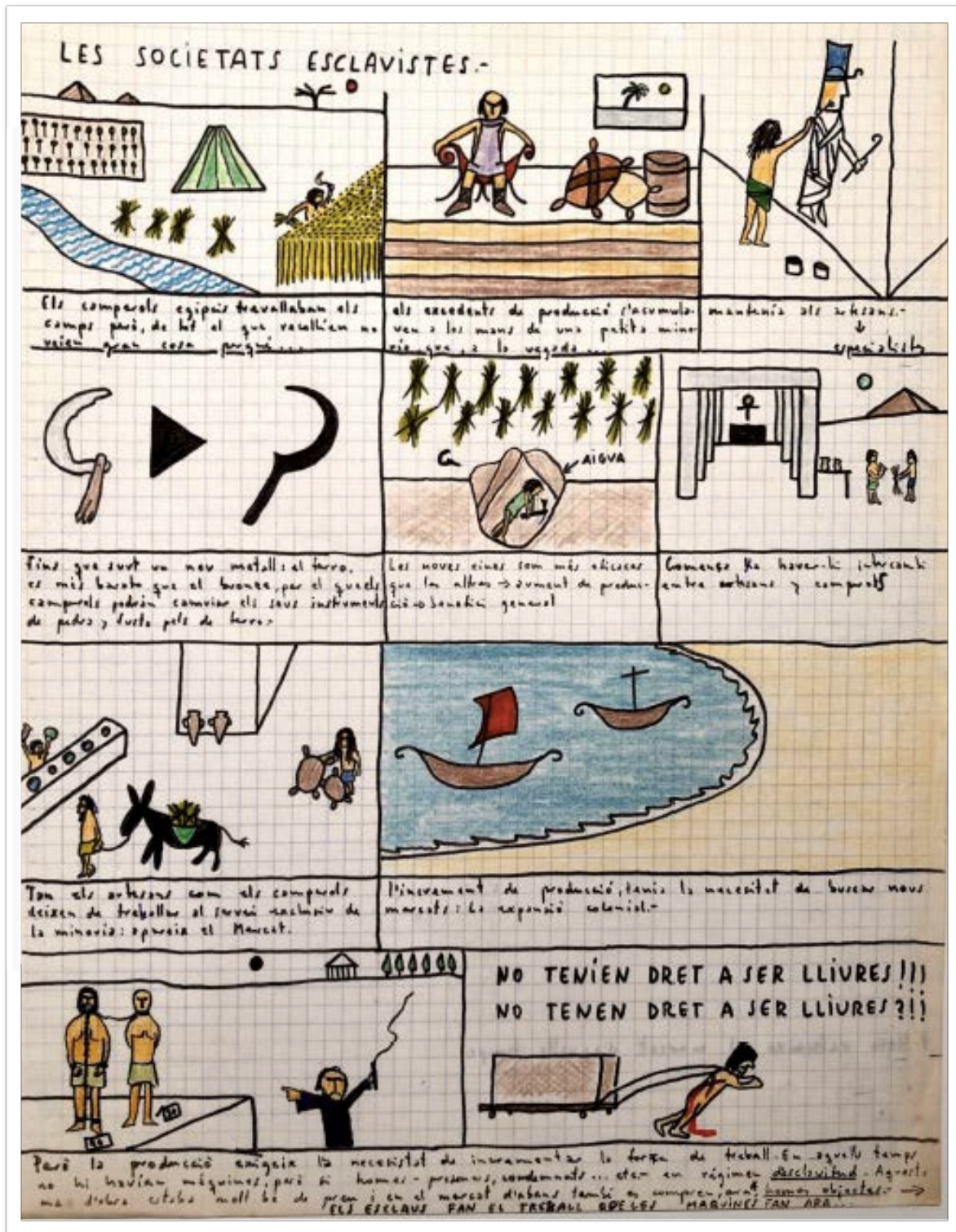
El Grup pretenia ensenyar i aprendre la concreció del concepte "esclavisme" i el seu desenvolupament en les societats, les colonitzacions, els ibers, Roma, la conquesta i colonització romana de Catalunya i de la resta de la Península i el Cristianisme i la fi de l'esclavisme romà.

Tots aquests temes permetien parlar de diferents aspectes del present que interessés a l'alumne/a per la seva actualitat o per la seva curiositat. Partint de la manipulació de la història pel cine o el còmic, de la guerra com a fet no únicament militar i polític, sinó essencialment econòmic, de la discriminació social, etc.

El Grup proposava escurçar o ampliar els temes segons la seva incidència als interessos i de la comprensió dels nois i de les noies. Animava als i a les mestres a adequar aquests continguts a les necessitats dels seus i de les seves alumnes i al seu context escolar.

Taula 12: Unitat didàctica *Les societats esclavistes* presentada a Pagès (1976)

Unitat didàctica <i>Les societats esclavistes</i>
I. Les societats esclavistes. La concreció del fet "esclavisme" i el seu desenvolupament. a) Egipte: camperol sotmès al poder omnipotent del faraó b) La metal·lúrgia del ferro i la seva incidència en el mode de producció esclavista. La divisió social del treball: artesans i camperols, i l'existència d'homes lliures que produeixen per un mercat. c) La utilització sistemàtica de la mà d'obra esclava, a causa de la manca de maquinària i del seu poc valor de cost. Procedència, utilització, tracte dels esclaus. Justificació teòrica pels intel·lectuals de l'època. d) L'existència d'un major nombre de treballadors independents repercuteix en l'estructura social i política. La "democràcia". L'aspecte cultural.
II. Les colonitzacions a) Característiques generals: concreció a Grècia i a Fenícia. Cas grec: l'existència d'un excedent de població i la pobresa dels recursos porten a les emigracions i al desenvolupament del comerç b) Rutes i productes comercials c) Contacte entre dues civilitzacions amb diferent grau d'evolució: els colonitzadors i la seva influència sobre els pobles colonitzats
III. Els pobles pre-romans: els ibers. L'organització ibèrica a Catalunya i a la península Ibèrica.
IV. Roma: l'evolució de l'esclavisme cap a la societat esclavista agrària romana, centralitzada i organitzada, amb noves necessitats. a) Idees bàsiques sobre l'evolució de la societat romana b) L'imperialisme romà i el concepte i la concreció de la "romanització"
V. Conquesta i romanització de Catalunya i de la resta de la península.
VI. El cristianisme i la fi de l'esclavisme romà



Imatge 5: Còmic de Les societats esclavistes elaborat per un alumne de 6è d'EGB

Vinyeta 1: "Els camperols egipcis treballaven els camps però, de tot el que recollien no veien gran cosa perquè..."

Vinyeta 2: "Els excedents de producció l'acumulaven a les mans d'una petita minoria que, a la vegada..."

Vinyeta 3: "Mantenia als artesans (els especialistes)"

Vinyeta 4: "Fins que surt un nou metall: el ferro. És més barat que el bronze, per el que els camperols podran canviar els seus instruments de pedra i fusta pels de ferro"

Vinyeta 5: "Les noves eines són més eficaces que les altres. Augmenta la producció. Benefici general"

Vinyeta 6: "Comença a haver-hi intercanvi entre artesans i camperols"

Vinyeta 7: "Tant els artesans com els camperols deixen de treballar al servei exclusiu de la minoria: Apareix el mercat"

Vinyeta 8: "L'increment de producció tenia la necessitat de buscar nous mercats: L'expansió colonial"

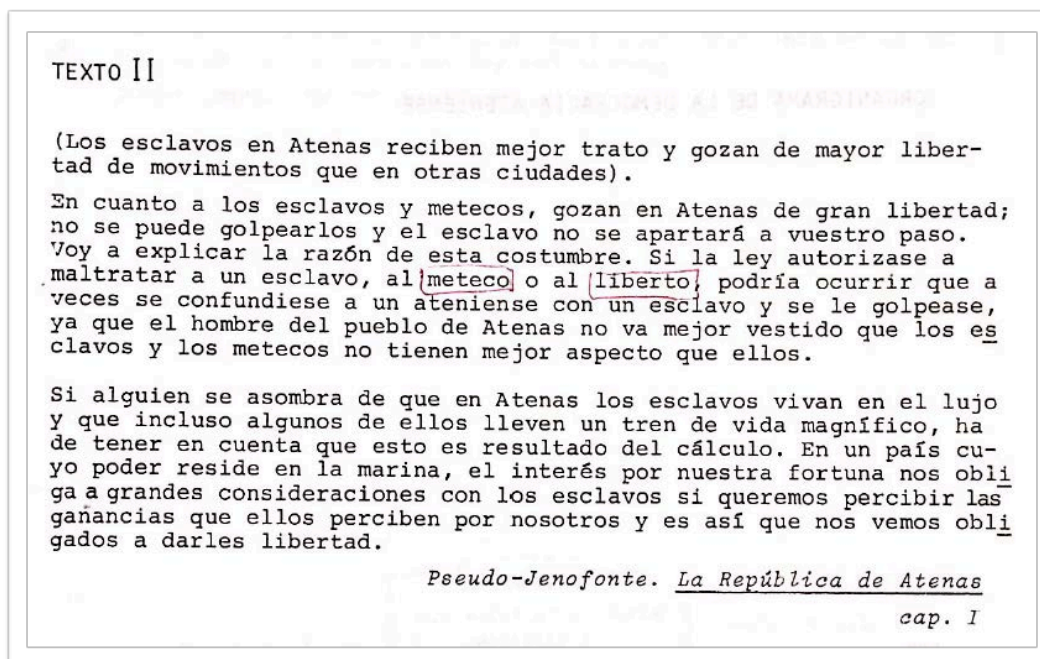
Vinyeta 9: "Però la producció exigeix la necessitat d'incrementar la força de treball. En aquells temps no hi havia màquines, però sí homes presoners, condemnats... en règim d'esclavitud. Aquesta mà d'obra estava molt bé de preu i en el mercat d'abans també es compren, però homenes objectes. Els esclaus fan el treball que les màquines fan ara"

5.2.3. La seqüència i la metodologia de la unitat didàctica *Les societats esclavistes*

L'experiència didàctica de la unitat *Les societats esclavistes* queda recollida a l'article d'en Joan Pagès al número 5 de *Perspectiva escolar* (1976). En aquest article, el mestre exposava la seva experiència realitzada a l'Escola Princess Margaret de Barcelona. Per tant, s'entreveuen les decisions que va prendre a l'hora de concretar el programa en aquesta escola.

Pagès va destinar tres classes setmanals d'una hora durant el primer trimestre per a realitzar-la. Començava les sessions fent una presentació de l'esclavisme en general. El seu objectiu era descobrir les representacions socials de l'alumnat que li permetia conèixer el grau d'informació que tenien abans de començar a treballar.

Tot seguit introduïa el contingut comentant el treball pràctic que realitzarien en tres nivells: l'individual, el col·lectiu i el grup-classe. El noi i la noia de sisè havia d'anar elaborant el seu propi llibre o dossier de l'assignatura individualment. En grups de 3-5 persones s'encarregarien d'analitzar determinats textos, ampliar-ne d'altres o treballar-los més concretament⁶⁴. El treball dels grups podia ser un gran mural sobre una part del temari. I finalment, entre tots i totes es posava en comú tot el treball realitzat per tots els grups. En la posada en comú, el mestre aclaria tots aquells punts que no havien quedat prou clars.



Imatge 6 - Exemple de text de treball de la unitat didàctica *Les societats esclavistes* de sisè d'EGB

A continuació es proposava fer una lectura col·lectiva o per grups de cadascuna de les parts del temari, especialment de les característiques de la societat i del mode de producció, dels conceptes bàsics. Aquesta lectura havia de ser comentada i si calia, explicada pel mestre.

⁶⁴ Exemples dels textos a treballar de la unitat didàctica *Societats esclavistes* a l'Annex digital: Carpeta fonts documentals > Carpeta Arxiu Joan Pagès > Carpeta Escola d'Estiu 1975 > Font: EE75_JP_1 (Pàg. 40-43 i 49-50)

Després els nois i les noies de 6è treballaven els aspectes més importants de la lectura i els textos complementaris individualment i en grup. Individualment, cada estudiant havia de fer una representació gràfica utilitzant les tècniques del còmic que permetès saber fins a quin punt havia comprès el que s'havia llegit o el text treballat.

El Grup considerava la representació gràfica un bon recurs i el pas previ al comentari o a l'anàlisi de qualsevol text. L'alumne/a era qui elaborava el còmic i que expressava de manera més entenedora per a ell la idea continguda en el text. La imatge 5 és un exemple d'aquesta representació gràfica elaborada per un alumne de sisè d'EGB del Grup.

Feta aquesta representació individual es prosseguia amb el treball en grup on havien de realitzar un comentari o l'anàlisi d'un text presentat pel mestre. Es pretenia que el grup treballés i discutís el text en qüestió. El mestre podia oferir un guió que marqués les pautes que calien seguir per aquest anàlisi.

Els llibres de consulta que es proposen per a que els alumnes puguin treballar el tema eren el d'*Orbe* de Vicens Vives i el de l'editorial Casals. Aquests llibres oferien informació per centrar determinats temes com l'organització política, la cultura, la religió i l'art. A més a més, oferien textos, mapes i fotografies útils.

Tanmateix, el Grup els considerava incomplets perquè no parlaven dels trets generals de les societats esclavistes. I per això complementaven aquesta informació amb altres textos coetanis i recents incorporats en el seu primer programa alternatiu. Els textos complementaris presentats per aquesta unitat didàctica són fragments de: *La política d'Aristòtil*, *La República de Atenes* de Pseudo-Jenofonte, *La condició de esclavos de La civilització grega* de Andreé Bonnard, *Els grups socials d'Atenes del s.V a.C.*, *Una ciutat colonial grega: Emporion* de Miquel Tarradell, *Urbs. La vida en la Roma Antigua* de Paoli Ugo Enrico, *Plinio el Viejo Historia naturalis* citat per J.B. Weiss, *La conquesta de la península ibèrica* i *La romanització* de J. Vicens Vives.

5.2.4. Els recursos de la unitat didàctica *Les societats esclavistes*

Els recursos didàctics utilitzats en aquesta seqüència didàctica no es reduïen tan sols a la lectura i a l'anàlisi de textos, sinó que el grup oferia diversos materials i estratègies per a què l'alumnat treballés el tema: mapes, quadres estadístics, diapositives i visites.

Els mapes s'utilitzaven per situar el marc geogràfic dels països estudiats i l'àrea d'expansió d'aquests. Els nois i les noies tenien mapes sobre les rutes i els productes comercials del fenicis i dels grecs amb les àrees de colonització. A través d'ells, els i les estudiants havien de confeccionar una llista de productes comercials, valorant-los i situant-ne la procedència. Tot seguit els i les alumnes havien d'elaborar un mapa de productes comercials romans i del lloc de procedència partint de la lectura d'un text.

Uns altres recursos utilitzats en aquesta unitat didàctica són un quadre estadístic sobre el tant per cent de la població d'Atenes al segle V, on els nois i noies havien de comprovar la clara superioritat numèrica dels esclaus; així com també un organigrama gràfic de la democràcia d'Atenes i la República romana.

Per a treballar l'art d'aquests pobles i com a activitat abans de la sortida, s'utilitzaven unes diapositives per fer conèixer els elements artístics i culturals de la vida dels pobles esclavistes. Tot seguit es proposaven fer diverses visites: al Museu Arqueològic de Barcelona, al poblat iber

d'Ullastret a la ciutat-mercat grega d'Empúries i l'Empúries romana⁶⁵ així com també, una sortida a la Barcelona romana.

Aquestes visites permetien un contacte directe de les evidències d'una realitat històrica amb allò que s'estava treballant a classe i servien per reprendre aquelles idees que no quedaven prou clares o que s'escapaven de la lectura dels textos. Posteriorment a les sortides cada alumne/a podria fer un treball amb els apunts presos durant les explicacions i els dibuixos realitzats lliurement sobre el que més els havia cridat l'atenció.

Per finalitzar, com a conclusió del tema, el mestre proposava preparar una representació teatral sobre els aspectes més importants. La preparació i els diàlegs de la qual han de fer els alumnes fent ús de tots els elements que han treballat.

5.3. La descripció del segon programa del Grup de 1980-1981

La segona proposta de programa alternatiu del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va ser presentada a l'Escola d'Estiu de 1980 i era el resultat de cinc anys de treball del grup. Aquesta proposta va néixer de la modificació del programa proposat a l'any 1975. I va ser editada per Edicions 62 a l'any 1981.

El programa proposat al 1975 es basava en aproximar els continguts oficials al medi de l'alumnat i a donar preferència als aspectes socio-econòmics. A través de l'experimentació del programa a les escoles, es comprovà que la proposta estava molt allunyada de les possibilitats de l'alumnat de l'etapa. Això obligà al grup a rectificar aspectes i a presentar finalment aquesta segona proposta.

La preocupació principal del grup en l'elaboració d'aquesta segona proposta va ser l'adequació del programa, i els seus continguts, a les possibilitats intel·lectuals dels nois i noies.

Les línies generals i de fons sobre les que el grup va anar reflexionant i les que marquen la filosofia del seu treball són les següents: 1) l'adequació i l'adaptació dels continguts i dels treballs a les possibilitats intel·lectuals dels nois a qui van dirigits; 2) partir del medi, és a dir, de la realitat més pròxima als nois; 3) relacionar la geografia i la història intentant fer "ciències socials" i 4) Adquirir una metodologia de treball i donar les tècniques suficients per a poder continuar estudiant i treballant amb autonomia (Grup de Ciències Socials de "Rosa Sensat", 1981, p. 7)

La primera línia general, l'adequació i l'adaptació dels continguts i dels treballs a les possibilitats intel·lectuals dels nois a qui van dirigits, va ser la causa principal que va catalitzar el canvi de proposta de programa. Si en el programa del 1975 el grup es va preocupar principalment en la modificació dels continguts oficials quant en la seva aproximació al medi i a donar preferència als aspectes econòmics i socials, en aquesta segona proposta, es va afegir la inquietud per adequar el material a les possibilitats intel·lectuals dels nois. En aquesta proposta es va treballar per a què els continguts i les activitats fossin adequades i adaptades a les possibilitats dels nois i noies que els havien d'aprendre: *Tots sabem que tractem uns nois que estan en el moment de transició entre les operacions concretes i el pensament formal i que això condiciona i ha de condicionar tant els continguts com la metodologia.* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p.7)

En aquesta cita, podem observar la influència que tenia el psicòleg Jean Piaget i la seva teoria de les etapes evolutives. Es proposava un ensenyament que depenia del procés de maduració i l'esforç

⁶⁵ Annex digital: Carpeta fonts documentals > Carpeta Arxiu Joan Pagès > Carpeta Curs 1974-1975 > Font 7475_JP_8

didàctic es concretava en comprovar a quina edat era possible un determinat aprenentatge (Benejam, 1997). El grup prenia com a referència el llibre *Psicologia del pre-adolescent* de Jaume Funes (1980) on es definia quines eren les possibilitats intel·lectuals dels nois i noies de sisè, setè i vuitè d'EGB.

El grup considerava que el curs de sisè d'EGB no hauria d'anar a segona etapa, sinó que hauria de formar part, juntament amb cinquè d'EGB, d'un cicle propi. Com a nivell oficial, encara no era així, el van incloure en el programa de segona etapa, però amb un tractament diferent, com ja es veurà en l'anàlisi del programa.

La segona línia general, partir del medi, és a dir, de la realitat més pròxima als nois, ja havia aparegut a la proposta de programa de 1975 on es deia que la geografia i la història havien d'estar lligades a la vida dels nois i noies. El grup continuava, doncs, amb aquesta convicció, i ho argumentava a través de dues raons: 1) s'ajustava a les possibilitats intel·lectuals i d'aprenentatge dels nois i de les noies i 2) la necessitat que té l'ésser humà de conèixer i estimar el seu país.

Per aconseguir un major ajustament a les possibilitats intel·lectuals i d'aprenentatge dels nois i noies, es partia del més proper i més concret, per arribar al més llunyà i més abstracte. Del més conegut al més desconegut. Es pretén donar punts de referència constants que sovint es troben en l'entorn de l'estudiant: *La complexitat i la internacionalitat del medi ens permet, sempre, prendre'l com a punt de partida. Si aquest punt de partença és correcte no és pas difícil fer extensions a espais geogràfics diversos o a èpoques històriques molt allunyades* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p. 8).

D'altra banda, el Grup considerava que el coneixement del medi de l'alumne/a havia de començar a l'Escola primària: *Conèixer el propi país és un dret que tenim tots i l'escola no pot pas deixar-ho oblidat, malgrat que hàgim estat molts anys sense que això es tingués en compte* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p. 8)

La tercera línia, relacionar la geografia i la història intentant fer "ciències socials", és una novetat en aquesta proposta de programa, ja que en el programa del 1975 es mantenia la divisió entre la geografia i la història. El grup considerava que aquesta relació era imprescindible per a que els nois i les noies poguessin entendre el món en que vivien i la seva relació amb el passat: *La geografia ens ajuda a plantejar el temari d'història a partir de la realitat actual. Si la història ha de servir per conèixer i interpretar el món d'avui, creiem que si relacionem la problemàtica actual amb la seva evolució històrica, ajudem al noi a entendre el sentit de la història i a fer-lo interessar pel seu estudi, a la vegada que li facilita la comprensió de la societat on viu.* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p. 8)

El grup proposava desglossar la realitat social en diferents aspectes que la integren per a ajudar al noi i a la noia a analitzar cadascun d'ells i adonar-se de la seva interrelació. El grup pretenia que l'estudiant es plantegés i respongués preguntes com quants som, on i com vivim, què fem, com ens organitzem i com pensem. D'aquesta manera, el noi i la noia podia arribar a entendre la complexitat de la seva realitat social, a través de l'estudi geogràfic i històric experimental i analític, i no tan sols l'estudi descriptiu.

La quarta línia, adquirir una metodologia de treball i donar les tècniques suficients per a poder continuar estudiant i treballant amb autonomia, era una línia de treball ja iniciada en el programa de 1975 i que es trobava molt més desenvolupada en aquesta proposta.

El grup apostava per una metodologia de treball basada en la descoberta, el treball de camp i en la petita investigació. Considerava que l'aprenentatge era un procés innat i el coneixement una construcció personal, per tant, el mestre havia d'actuar com un orientador o un consultor que facilités el material adequat per desenvolupar l'aprenentatge dels estudiants i de les estudiants.

També es donava importància a la reflexió, el raonament i la síntesi del que s'anava treballant al llarg del curs. Apostaven per una metodologia activa on no es memoritzava tot el que es treballava, però sí que del treball fet n'havia de sortir l'assimilació i la memorització comprensiva dels conceptes i dels continguts fonamentals. A més, aquesta metodologia implicava l'adaptació i l'adequació dels programes a la realitat geogràfica, socio-econòmica i cultural de cada escola. L'objectiu de cada tema es podia acomplir a partir de la pròpia realitat.

Una altra novetat d'aquesta proposta era l'explicitació de les actituds que els nois i noies havien de desenvolupar a l'escola per tal d'aconseguir una educació integral com a persones: 1) *interès i ganes de conèixer i estimar el que tenen al seu entorn*, 2) *comprendre la complexitat del món que els toca viure*, 3) *valorar el pluralisme* i 4) *saber-se situar socialment, que representa saber interioritzar tot el bagatge intel·lectual que l'escola dona i la seva traducció en relació a la societat on viu, en relació a ell i als altres i als altres i als altres envers ell. En definitiva, no pretenem fer ni geògrafs ni historiadors, sinó ciutadans* (Grup de Ciències Socials de "Rosa Sensat", 1981, p. 10)

Finalment, es proposa una metodologia de treball que el grup anomenava tècniques bàsiques de les ciències socials: la realització i la lectura de plànols i mapes; la realització i lectura de gràfiques, el treball sobre textos, l'observació directa i indirecta, l'enquesta i el qüestionari de recerca. (Grup de Ciències Socials de "Rosa Sensat", 1981, p. 10-13).

5.3.1. El programa de sisè d'EGB de la proposta de 1980/1981

El grup proposava per a sisè d'EGB un estudi geogràfic i històric del món més pròxim als nois i noies, exemplificat en la comarca, per tal de comprendre els conceptes generals de les ciències socials i projectar-los a Espanya:

Es pretén arribar als conceptes generals de Ciències Socials a partir de l'estudi d'una realitat immediata a l'abast dels nois, com és la comarca. Un cop assolit el concepte, projectar-lo a una realitat més àmplia com és l'Estat espanyol, en els aspectes geogràfics. Introduïm la història a partir del món més pròxim al noi i, a través de coses concretes que pugui observar, comprovar i que siguin conegudes o fàcils d'imaginar centrem les èpoques antigues. No proposem exercicis a nivell d'Espanya atès que ja se'n troben en els llibres de text.

(Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p. 13)

El programa de sisè d'EGB es divideix en tres temes: el medi físic, la comarca avui i els orígens de poblament. Cada tema tenia els seus respectius subtemes.

Amb el primer tema de sisè d'EGB, el medi físic, dividit en tres subtemes -situació, relleu i clima- es pretenia que els alumnes coneguessin el medi físic de la seva pròpia comarca a través de l'estudi del seu relleu, la seva hidrologia, el seu clima i la seva vegetació. Una vegada estudiada la comarca, es suggeria fer el mateix amb el medi físic d'Espanya tot utilitzant la terminologia i els conceptes necessaris per al coneixement del medi treballats, que els permetia analitzar i estudiar qualsevol medi. Com activitat de síntesi es proposava una sortida a Collserola.

Amb el segon tema de sisè d'EGB, la comarca avui, dividit en dos subtemes -la població i les funcions de la ciutat- es cercava estudiar l'evolució recent de la població de la comarca, analitzant les seves activitats econòmiques principals i, a partir de les relacions socials i econòmiques de la comarca amb el seu entorn, arribar a l'estudi d'aquest aspecte a nivell d'Espanya.

Com activitats de síntesi es proposava una sortida a l'àrea suburbana per estudiar la funció residencial de la ciutat i una sortida al centre de la ciutat, per a que l'alumnat descobrís que el

centre urbà és el lloc on es concentren les activitats terciàries i on l'accessibilitat és més gran. Aquesta última sortida va ser suggerida per Pilar Benejam a l'Escola d'Estiu del 1980, amb la intenció que els i les alumnes comprovesin el predomini de les activitats terciàries al centre de la ciutat, i que verificuessin que el centre urbà té molta accessibilitat, tant de vehicles com de vianants.

Amb el tercer tema de sisè d'EGB, orígens del poblament, , dividit en tres subtemes -els assentaments prehistòrics, els assentament ibero-romans i la repoblació, monestirs i castells a l'Edat Mitjana- es proposa que l'alumnat: a) descobrís com l'ésser humà ha anat canviant la seva manera de viure, b) observés com aquesta manera de viure ha creat diferents tipus de paisatge, c) arribés a definir els principals elements de paisatge en cadascuna de les èpoques estudiades, d) sabés veure en el paisatge els elements propis de cada època, e) descobrís el paisatge actual com a resultat de moltes èpoques anteriors, f) identifiqués els fonaments de la nostra cultura, g) observés tots aquests element a nivell comarcal, de Catalunya i d'Espanya, i h) descobrís que el nivell de poblament de la comarca no ha estat sempre el mateix.

Per a cada subtema es proposava una sortida. Per al subtema els assentaments prehistòrics es proposava fer una visita a la cova del Toll i al museu del Parc Mojà; per al subtema Els assentaments ibero-romans, es suggeria una sortida a Tarragona; i per al subtema la repoblació, monestirs i castells a l'Edat Mitjana, es proposava una sortida per Barcelona.

Com es pot comprovar el programa de sisè era disciplinar: dos blocs de geografia i un d'història. En conseqüència no es complia una de les premisses anunciades pel grup: la interdisciplinarietat o "fer ciències socials".

Al final del programa de sisè d'EGB es presentava una bibliografia general, i una altra pels subtemes la comarca avui (Barcelona) i orígens de poblament.

5.3.2. El programa de setè d'EGB de la proposta de 1980/1981

El grup va centrar el programa de setè d'EGB en l'estudi socio-econòmic de les activitats desenvolupades per l'ésser humà al llarg de la història, aprofundint en la Baixa Edat Mitjana, l'Edat Moderna i l'actualitat:

Centrem el programa en les activitats econòmiques fonamentals de l'ésser humà al llarg de la història. Aprofundim sobretot la Baixa Edat Mitjana i la Moderna i la comparació amb l'actualitat. Insistim en els aspectes més concrets, com són tipus de producció, utilitats, formes de vida i organització del treball. El plantejament dels temes, sobretot des del punt de vista econòmic, permet totes les incursions que es vulguin al tema de la societat, que no es presenta com a tema delimitat.

(Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p. 13)

El programa de setè d'EGB es dividia en tres temes -l'agricultura, la indústria i el comerç- i els seus respectius subtemes.

Taula 13: Tema de L'agricultura del programa de setè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup

Tema de <i>L'agricultura</i>
I. Origen de l'agricultura.
II. Productes conreats pels ibers, els romans, a l'Edat Mitjana i als segles XVI i XVII
III. Utillatge: Evolució tècnica a través dels segles.
IV. Canvis més importants en l'agricultura catalana dels segles XVI - XVIII.
V. Productivitat i rendiment en el segle XVIII i a l'actualitat. Conseqüències de l'augment de la productivitat.
VI. Condicions de vida al camp a través del temps. El paper de la masia.
VII. Masia i explotació agrària actual.
VIII. L'agricultura al món.

L'agricultura era el primer tema proposat per a setè d'EGB. Es pretenia que l'alumnat observés l'evolució del treball agrícola al llarg del temps i la importància que l'agricultura ha tingut en la història de la humanitat. Per estudiar aquesta evolució es centraven en uns moments històrics determinats: l'aparició de l'agricultura i les societats neolítiques, l'agricultura a l'Imperi romà, l'agricultura a l'Edat Mitjana i els segles XVI-XVII, les grans transformacions agràries del segle XVIII i l'agricultura actual. Els i les alumnes també havien de treballar la interacció entre cada tipus de societat, els avantatges tècnics i l'organització agrària; i com a l'agricultura del món contemporani persistien encara formes d'agricultura primitiva al costat d'altres molt més avançades, posant especial atenció en la possibilitat que l'ésser humà té per transformar el medi.

Taula 14: Tema de La indústria del programa de setè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup

Tema de <i>La indústria</i>
I. Origen de la indústria i la seva evolució tècnica fins al segle XIII.
II. L'activitat industrial del segle XIII al XVIII. Els gremis.
III. Canvis més importants de la indústria catalana dels segles XVIII- XIX.
IV. Evolució de la indústria des del segle XVI fins al XX a Catalunya i a Espanya.
V. La indústria al món.

Es prosseguia amb el segon tema de setè d'EGB, la indústria, on es cercava que l'alumnat comprengués el concepte d'indústria; observés com les primeres indústries apareixien amb la vida de l'home i com augmentaven amb la divisió del treball. També es pretenia estudiar l'evolució tècnica de les indústries més importants del món antic, comparant els tipus d'indústries i els criteris de localització des de l'època medieval fins al seu món contemporani. Es proposava estudiar l'estructura urbanística i les formes de vida de la ciutat gremial, així com les funcions i l'organització dels gremis. Es pretenia que els nois i les noies observessin les grans zones industrials del món i les principals àrees productives de les primeres matèries bàsiques, per tal de comprendre la relació que hi ha entre la industrialització i desenvolupament econòmic.

Taula 15: Tema de El comerç del programa de 7è d'EGB de la segona proposta de programa de Ciències socials del Grup

Tema de <i>El comerç</i>
I. Origen del comerç.
II. El comerç en el món antic mediterrani: Grècia, Roma.
III. El comerç en l'època medieval a Catalunya i a Espanya. Rutes i productes fins al segle XV.
IV. El comerç en el segle XVIII. Rutes i productes.
V. Grans canvis en el comerç. Descobriments geogràfics. Comerç amb Amèrica. Importància d'aquest fet per a l'economia castellana i la catalana del segle XV al segle XVIII. Descobriments científics més importants que van permetre la navegació pels grans oceans.
VI. L'organització del comerç a Catalunya. Institucions. L'organització de la tripulació.
VII. El comerç del segle XX.
VIII. El port de Barcelona al llarg del temps. Visita a les drassanes i al Port.

L'últim tema de setè d'EGB, eEl comerç, pretenia que l'alumnat observés com s'havia anat ampliant l'espai comercial i els canvis produïts en el medi pel desenvolupament del comerç i els mitjans de transport. En general, es tenia en compte l'espai comercial, el medi en què es desenvolupava, els mitjans de transport, els productes amb que es comercialitzaven i l'organització i les institucions de cada moment històric.

Al final del programa de setè d'EGB es presentava una bibliografia general, i una altra pels subtemes l'agricultura, la indústria i el comerç.



Imatge 7: Representació gràfica de les etapes preagrària, agrària i industrial elaborat per un alumne de setè d'EGB

Pre-agraria: Eran nómadas vivían de lo que cazaban, pescaban y recogían

Agraria: El hombre se establece en un lugar fijo. Empieza la época agraria. Se agrupan en comunidades formando pueblos y ciudades.

5.3.3. El programa de vuitè d'EGB de la proposta de 1980/1981

El grup proposava estudiar a vuitè d'EGB els canvis produïts en el món contemporani per a què l'alumnat comprovés els elements que conformen un canvi històric:

S'estudien els canvis produïts en el món contemporani analitzant els diferents aspectes socio-econòmics que hi han intervingut. Pretenem que el noi sigui capaç de veure els elements que conformen un canvi històric i que són presents en qualsevol època. Es comença per demografia, perquè és un tema fàcilment comprovable i amb poca càrrega ideològica. Progressivament es va incorporant a l'anàlisi temes cada cop més abstractes, si bé potenciant la seva confrontació amb la realitat. Aquests temes giren entorn de la industrialització i les seves implicacions socials i polítiques.

(Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p. 13-14)

El programa de vuitè d'EGB es dividia en cinc temes: 1) la demografia, 2) la ciutat, 3) la industrialització, 4) la societat industrial i 5) l'organització política contemporània.

Taula 16: Tema de La demografia del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup

Tema de La demografia
I. Introducció al tema. Per què s'estudia demografia. II. El creixement de la població. III. Causes principals de l'augment de la població. IV. Actual distribució de la població. V. Població activa.

El tema dedicat a la demografia cercava que els i les alumnes relacionessin la importància de l'estudi de la població i l'estreta interdependència que té amb l'economia, la geografia, la història, l'antropologia, etc. També es buscava que l'alumnat aprengué a elaborar i interpretar tota una sèrie de tècniques bàsiques, que li servien com a instrument per treballar tot tipus de material relacionat amb les àrees anteriorment indicades.

Taula 17: Tema de La ciutat del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup

Tema de La ciutat
I. Ciutat avui. II. Creixement de la ciutat: característiques generals. III. Evolució del poblament. IV. La ciutat del futur.

L'estudi de la ciutat estava dissenyat per a què l'alumnat: a) descrivís i analitzés el creixement de les ciutats a partir de les transformacions sorgides arran de la revolució industrial, b) observés com s'havien anat formant els barris i les funcions que havien anat desenvolupat, així com els problemes que havien anat sorgint al seu voltant, i c) percebes que en l'estudi de la seva ciutat contemporània hi ha una doble vessant: com a centre i força centrípeta de la comarca (serveis, mercat, finances, residència, cultura, etc.) i com a centre d'irradiació de forces humanes i de capital excedentari cap a les seves contrades.

Taula 18: Tema de La industrialització del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup

Tema de <i>La industrialització</i>
I. Etapes de la història. II. Característiques principals de la Revolució Industrial. III. La industrialització a Catalunya. L'exemple del Vallès. Visita al Museu d'Història de Sabadell i a una fàbrica tèxtil, extraient-ne les semblances i diferències entre la indústria artesanal i la indústria actual i veure el procés de producció en la indústria tèxtil. IV. La industrialització a l'Estat espanyol. V. El funcionament dels sistemes capitalista i socialista. VI. La indústria actualment.

Amb el tercer tema de vuitè d'EGB, la industrialització, es pretenia que l'alumnat identifiqués i relacionés la història contemporània a partir de la Revolució Industrial, per tal de destacar la importància decisiva que aquesta ha tingut en el conjunt de la història de la humanitat. Es volia treballar la industrialització de Catalunya i d'Espanya, situant-la en el context general. S'aspirava a que l'alumnat descobrís la indústria com a motor de la seva activitat econòmica contemporània i generadora del funcionament del sistema capitalista i l'alternativa socialista. Es pretenia estudiar el funcionament de la seva indústria contemporània i les seves conseqüències socials i econòmiques tant a nivell general com a nivell concret de Catalunya i de l'Espanya.

Taula 19: Tema de La societat industrial del programa de vuitè d'EGB de la segona proposta de programa de ciències socials del Grup

Tema de <i>La societat industrial</i>
I. Les classes socials en els orígens de la industrialització. a) La piràmide social a Anglaterra al començament de la Revolució Industrial. b) Les classes socials. c) Relacions entre la burgesia i el proletariat. d) Les classes socials a la Barcelona de mitjans del segle XIX. II. Condicions de vida i de treball en els orígens de la industrialització. a) Condicions de treball en els orígens de la industrialització. b) Les condicions de treball: del menestral a l'obrer industrial. c) La jornada de treball. Els treballs dels nens a la Catalunya del segle XIX. d) Salari i preus. e) Condicions de vida. III. Els orígens i evolució del sindicalisme. a) Reivindicacions i formes de lluita obrera en els orígens de la industrialització. b) Estadística de vagues (1905-1923) c) Les primeres organitzacions patronals. d) Les primeres organitzacions obreres. e) El sindicalisme.

L'objectiu de l'estudi del quart tema de vuitè d'EGB, la societat industrial, era esbrinar els orígens de la societat industrial, de classes, i comparar-la amb la societat contemporània dels nois i noies. Es pretenia analitzar les condicions i l'evolució del treball i de la vida de la classe obrera, les reivindicacions obreres i el paper del sindicalisme. Es proposava un estudi de la societat a partir de la investigació i la recerca (enquesta, premsa, entrevistes) i la seva relació amb el medi social i familiar dels alumnes.

Tema de *L'organització política contemporània*

- I. Els orígens del poder.
 - a) La sobirania.
 - b) Els règims polítics actuals.
- II. La democràcia política.
 - a) La divisió de poders. La constitució
 - b) Història constitucional d'Espanya.
 - c) El parlamentarisme.
 - d) Les eleccions i els tipus de sufragi.
 - e) Els partits polítics.

El cinquè tema de vuitè d'EGB, l'organització política contemporània, es va dividir en dos: les bases polítiques de la democràcia i les bases de l'autonomia, introducció a la història político-institucional de Catalunya des dels seus orígens fins a l'actualitat. Amb el primer subtema, es pretenia estudiar la situació política catalana, espanyola i mundial; comprendre el funcionament i l'estructura de la democràcia parlamentària i, comparativament, els altres sistemes polítics com les dictadures (els feixismes), i els socialismes. Es proposava relacionar la qüestió política amb l'economia i la societat, i a subministrar els elements teòrics necessaris per la formació d'una consciència cívica i política que permetes a l'alumnat analitzar el seu entorn.

Amb el segon subtema, es pretenia que l'alumnat: a) descobrís les raons per les quals el poble català disposava d'una autonomia política, b) conegués què diu la Constitució espanyola sobre l'organització territorial de l'Estat espanyol i les relacions entre les comunitats autònomes i l'Estat, c) donés elements per entendre el sentit de l'autonomia política catalana i els seus avantatges culturals, polítics, etc., d) conegués les línies mestres de l'Estatut d'Autonomia, e) sabés caracteritzar les diferents etapes de l'evolució històrica de Catalunya a nivell polític o institucional i social, i f) conegués l'actual situació política catalana, el grau d'autonomia política, les institucions de govern, les relacions de l'Estat, les seves limitacions i les seves contradiccions; i caracteritzar el panorama autonòmic de l'Estat espanyol.

Al final del programa de vuitè d'EGB es presentava una bibliografia general, i una altra pels subtemes demografia, ciutat, industrialització, societat i organització política.

Com s'ha pogut comprovar l'enfocament dels programes dels cursos de setè i vuitè segueix les premisses acordades pel grup i, en especial, la que es refereix a la necessitat de fer ciències socials.

HISTORIA 1º de Mayo 8º E.G.B.

1º DE MAYO

HISTORIA
1º DE MAYO

VOLCA EL PRIMER DE MAYO!

INDICE

1º de Mayo (Historia)

1º de Mayo 1977 - la CNT

1º de Mayo 1977 - C.C.O.O.

1º de Mayo 1977 - P.S.C.

1950 - 1º de Mayo

BIBLIOGRAFIA

Enciclopedia Larousse Tomo 7

Solidaridad Obrera.

SALT 8º E.G.B.

Hº Reyes

HISTORIA.

1º De Mayo

El 1º de Mayo es una fecha clave en la historia de las luchas de los trabajadores por su capacidad de luchar para conseguir la jornada de 8 horas, el cobro de los fondos de solidaridad (obvia) del proletariado mundial contra la opresión y explotación de los explotados después de la victoria que se obtuvo el 1 de Mayo de 1886 en Chicago después de 4 días de huelga contra una manifestación pacífica. Desde entonces en los países industrializados Francia, Gran Bretaña, Alemania etc... han celebrado una fiesta similar.

En España tuvieron importancia las manifestaciones celebradas entre 1890-1913 en Madrid los socialistas formaron comités pacíficos en solidaridad de los países de Europa. En Barcelona los comités socialistas proclamaron este día la huelga general, así como en España también los otros países de Europa pública. Hasta la fundación de la CNT no hubo ni a haber un portante una fiesta como ahora muchos estados intentan aminorar la jornada proclamando fiesta (día del trabajo más festivo) pero a pesar de ello el 1º de Mayo no ha perdido las características de día internacional de las reivindicaciones de la clase obrera.

1º de Mayo 1977 la C.N.T. **LIBERTAD SINDICAL**

la libertad sindical.

Abandono total de la C.N.T.

C.N.T. → NO → **C.N.S.**

Para cambiar de sociedad no se puede luchar

ANTIGUA SOCIEDAD → **LUCHA** → **NUOVA SOCIEDAD**

Escuelas gratuitas, universidades, centros de descanso

ESCUELA **UNIVERSIDAD** **CENTRO DESCANSO**

LOS TRABAJADORES

1º Mayo 1977 Comisiones Obreras **C.C.O.O.**

Los obreros están en paro hace ya 4 semanas. El 1º ya muchos obreros volvíamos al trabajo y hubo pocas faltas.

los obreros cobran ahora quienes los despiden y quienes no.

los obreros quieren reivindicar y plantear una sociedad revolucionaria.

Obreros de la construcción

CONSTRUCCION

1º de Mayo 1977 **P.S.C.**

P.S.C. Una democracia que está su por conquistar

los sectores de deshechos se han ido quedando con el poder en los últimos 40 años

SEGUNDA OBRERISTA.

PUEBLO OBRERO. últimos 40 años.

El gobierno de ahora no da garantías para el futuro del país. No están legalizados todos los partidos.

NO SORANTRO

P.S.U. **F.R.A.P.**

L.C.R. **NO ESTAN LEGALIZADOS.**

1º Mayo **P.S.C.**

El paro y la carestía de la vida.

El país está atravesando una crisis económica y los trabajadores sufridos que afecta a muchos hogares de trabajo poco dinero.

Esta crisis producida por el fracaso del franquismo por la economía mal organizada y me urge pensar para el pueblo.

Hay penas por las injusticias que han afectado a los trabajadores.

ESTADOS EN PARO

despido libre

1º Mayo **P.S.C.**

Sin Libertad Sindical.

Aunque las leyes "Regulación del derecho de huelga" y "Derecho de Asociación Sindical" se han promulgado, en la teoría funcionan, pero en la práctica no.

ESTADOS PARADOS

practica

Quilase de encinas a la C.N.S.

P.S.C. → NO → **C.N.S.**

LOS TRABAJADORES ANTE EL PRIMER DE MAYO

P.S.C.

CONTRA EL PARO Y LA CARESTIA DE LA VIDA
POR LA DEMOCRACIA Y EL SOCIALISMO
POR LA LIBERTAD SINDICAL
POR LA LEGITIMACION DE TODOS LOS PARTIDOS OBREROS.

1º Mayo **Barcelona**

Manifestación del 1º de Mayo en Barcelona no hubo enfrentamientos graves

1 de mayo

Imatge 8: Dossier sobre l'1 de maig realitzat per una alumna de vuitè d'EGB.

5.4. Una seqüència didàctica del segon programa alternatiu del Grup de 1980-1981: *Demografia* de vuitè d'EGB

La unitat didàctica *Demografia* pertanyia al primer tema del programa de vuitè d'EGB. En aquest apartat es descriu, s'analitza i s'interpreta les finalitats, els continguts, la seqüència, la metodologia i els recursos d'aquesta unitat didàctica presentada al segon programa alternatiu del Grup⁶⁶.

5.4.1. Les finalitats de la unitat didàctica *Demografia*

La finalitats del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat per a vuitè d'EGB era que els nois i les noies entenguessin i interpretessin la seva realitat.

El grup va decidir partir de la realitat més immediata dels estudiants per iniciar l'estudi històric de les causes que configuren l'estudi demogràfic. D'aquesta manera els i les alumnes s'iniciaven en temes específicament econòmics, socials, etc.

L'estudi de l'evolució demogràfica d'una societat possibilitava la descoberta de les interrelacions que jugaven en una determinada situació i també l'anàlisi de cadascun dels factors per separat, destriant-los del conjunt. Es pretenia fer una primera aproximació de l'aplicació del mètode de l'anàlisi històric.

La unitat didàctica estava pensada per a que els nois i noies de vuitè d'EGB entenguessin les causes del creixement de la població dels segles XIX i XX i els seus mecanismes fonamentals, així com també el marc històric que permetia aquest creixement: la industrialització i les conseqüències que se'n derivaven.

Els objectius d'ensenyament i aprenentatge eren: 1) *veure la importància de l'estudi de la població i l'estreta interdependència que té amb l'economia, la geografia, la història, l'antropologia, etc.* i 2) *aprendre a elaborar i interpretar tota una sèrie de tècniques bàsiques que serviran al noi com a instrument per treballar tot tipus de material relacionat amb les àrees anteriorment indicades* (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, 273).

5.4.2. Els continguts de la unitat didàctica *Demografia*

En aquesta unitat didàctica es feia un estudi de l'evolució demogràfica d'una societat que possibilitava al noi i a la noia de vuitè d'EGB comprendre les causes i les conseqüències del creixement o la disminució de la població.

El Grup pretenia ensenyar i aprendre el concepte de "demografia" i el seu desenvolupament en la població del s.XIX i XX a partir de l'estudi de cinc aspectes:

⁶⁶ Font: Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1981, Pàg. 273-298) i Pagès i Janer (1978)

Unitat didàctica *Demografia de vuitè d'EGB presentada pel Grup (1981)*

- I. Introducció al tema. Per què s'estudia demografia?
- II. El creixement de la població
- III. Causes principals de l'augment de la població.
 - a) Natalitat- mortalitat
 - b) Migracions
- IV. Actual distribució de la població
- V. Població activa

L'objectiu del primer tema *Introducció al tema. Per què s'estudia demografia?* era entendre el perquè de la importància de "comptar" la gent, de classificar-la, etc. A més de comprendre per què la població és un tema que preocupa els governs i els estudiosos.

L'objectiu del segon *El creixement de la ciutat* era entendre l'evolució històrica de la població i les causes que han influït.

El tercer *Causes principals de l'augment de la població* pretenia identificar els mecanismes pels quals una població augmenta o disminueix; d'una banda comprendre que és el creixement vegetatiu i la relació amb les migracions; d'una altra, comprovar que les causes i conseqüències del creixement o no d'una població van més enllà dels fenòmens purament demogràfics i cal buscar-les en la situació econòmica, en l'organització social i política, en aspectes religiosos d'una societat. En aquest tema també es volia treballar el paper de les migracions: Les seves causes i conseqüències. Així com l'estudi dels desequilibris regionals i els efectes que han tingut per a la població catalana.

L'objectiu del quart *Actual distribució de la població* era comprendre la distribució de les persones en uns espais determinats i els mecanismes i les causes per les quals es produeix aquesta distribució en cada cas concret.

I finalment, l'objectiu de l'últim *Població activa* era analitzar la composició professional d'una població, relacionant-la amb la seva organització econòmica. Comprendre que la situació actual és fruit d'una evolució en el temps i que aquesta evolució és la mateixa que condiona en part la diferent distribució de la població en l'espai.

A partir de l'entorn familiar i social (barri, poble o ciutat) s'estudiava l'estructura de la població i la seva dinàmica: el creixement vegetatiu (natalitat i mortalitat), les migracions i les causes i les conseqüències del fenomen migratori, la distribució de la població activa per sectors, etc. També els factors que intervenien en el creixement o la disminució del conjunt: la situació econòmica general i els recursos alimentaris, la política demogràfica, els condicionants històrics i les tradicions o costums, els aspectes higiènic-sanitaris, el desenvolupament científic, la incidència de la població en el terreny urbanístic, etc.

S'establien unes pautes de comparació en el temps a partir d'uns criteris cronològics útils i fàcilment identificables pels alumnes. Així com també, s'assenyalava uns criteris previs per ampliar el marc espanyol i comparar constantment situacions en un mateix moment històric.

L'experiència didàctica de la unitat *Demografia* queda recollida a l'article d'en Joan Pagès i de l'Onofre Janer al número 22 de *Perspectiva Escolar* (1978). En aquest article, els mestres exposaven la seva experiència realitzada a l'Escola Joaquina Pla Farreras de Sant Cugat en col·laboració amb els alumnes de ciències socials dels tres cursos de tercer de tarda de l'Escola de Mestres de Sant Cugat.

El creixement de la població, en aquest cas Sant Cugat del Vallès, podia ser degut a l'augment vegetatiu, el saldo positiu entre la natalitat i la mortalitat. Ara bé, el cas de Sant Cugat el seu creixement exorbitant de població era conseqüència d'una forta immigració. A Sant Cugat es constatava l'existència de castellanoparlants i un creixement de la població en els últims anys.

L'objectiu d'aquesta unitat era comprovar aquest creixement de Sant Cugat dins el context de l'evolució demogràfica dels últims cent anys; analitzar les causes d'aquest creixement i compararlo amb Catalunya, Espanya i zones amb situació socio-econòmica diferent.

Els mestres proposaven com a aspectes a analitzar: 1) la importància dels corrents migratoris amb la població dels països industrials, en els canvis de la població activa per sectors i en el pes específic de la població urbana enfront de la població rural de les zones despoblades, 2) la incidència d'aquest factor amb països en desenvolupament econòmic no homogeni, amb industrialització tardana i amb pols industrials molt concentrats i 3) les conseqüències de tipus demogràfic, econòmic i social que provoca aquest fet en les diferents poblacions.

A més a més, és podia treballar el creixement de la ciutat i les conseqüències urbanístiques i socials tenint en compte si existia una planificació racional demogràfica i urbanística o no, i el sistema econòmic dominant. Es podria estudiar Barcelona, una ciutat industrial de l'àrea capitalista amb una certa racionalitat urbanística i una ciutat industrial de l'àrea socialista per ser comparades.

5.4.3. La seqüència, la metodologia i els recursos de la unitat didàctica ***Demografia***

La unitat didàctica començava amb una introducció per part dels professors sobre la importància del nombre de persones en qualsevol societat. Com, per exemple, el nombre d'alumnes per classe, el nombre d'escoles d'un poble o barri, de metges, l'any en que comencen a treballar, etc. Tot seguit havíem de dissenyar i realitzar una enquesta que girava al voltant de les següents dades: L'any i lloc de naixement dels alumnes, dels seus pares i dels avis i la feina dels pares i dels seus avis.

Una vegada feta l'enquesta i passada a les famílies, s'havien d'analitzar els resultats. El mestre escollia tres moments diferents del creixement demogràfic de la ciutat i els nois i les noies de vuitè d'EGB havien de realitzar una gràfica lineal en la que es reflectia l'evolució de la població. Una vegada elaborada la gràfica, el mestre plantejava la primera qüestió que han de resoldre els i les estudiants: *Per què ha crescut o no ha crescut la població de la nostra ciutat?*

A partir una de la informació oferta per l'Ajuntament i de l'extreta dels resultats de l'enquesta, els nois i les noies havien de comprovar diverses hipòtesis: per què hi hagut més naixements que morts, per què hi hagut més morts que naixements, per què ha vingut gent de fora, per què se n'ha anat gent a fora...

En el cas que es donés una mobilitat entre avis/ies, pares/mares i fills/es havien de situar el lloc de naixement de cadascun d'ells i d'elles i comparar-ho amb el lloc de procedència del conjunt d'habitants del poble. Es tractava de saber el perquè del desplaçament de la població, és a dir, les causes de les migracions. A través de l'estudi de la població activa en aquests moments de creixement demogràfic de la ciutat permetia conèixer l'evolució dels sectors de producció.

A continuació, es prosseguia amb el treball fent una comparació de les característiques socio-econòmiques d'aquelles zones amb saldo migratori negatiu i aquelles amb saldo migratori positiu. Pel primer cas es podia tenir en compte la situació de l'agricultura (secà/regadiu, tipus de conreus,

mecanització del camp, etc.), el problema de la propietat de la terra i el seu origen històric, el grau d'industrialització, el comerç i les comunicacions, la renda per capità, etc. En el segon cas proposaven posar l'accent en l'anàlisi de la situació socio-econòmica i en les conseqüències de la immigració, és a dir, en l'estudi de la infraestructura, dels serveis, etc. Per aquest segon cas s'utilitzava la premsa i el treball realitzat per les associacions de veïns.

Per a fer aquesta comparació es proposava realitzar un treball de recerca en grups de 3 o 5 persones amb unes pautes comunes. El mestre o la mestra podia oferir alguna documentació per a que l'alumnat la pogués treballar i afegir al seu treball com articles de premsa, lectura d'una part del llibre, lletres de cançons, etc.

Finalment s'acaba la unitat relacionant el nombre d'habitants de Sant Cugat i les seves necessitats més immediates, comparant l'evolució d'aquestes en el temps. S'agafaven tres moments diferents a partir de l'anàlisi d'aquells aspectes de la situació actual que més cridessin l'atenció als nois i a les noies de vuitè (les escoles, la sanitat, el lleure, el treball, l'habitatge, etc) i es comparaven.

Els i les alumnes havien de realitzar un guió previ i les seves conclusions podien ser sistematitzades en forma de treball col·lectiu o mural, que després permetia introduir nous temes molt més amplis en els quals els aspectes demogràfics tenien un paper més secundari. Com, per exemple, el creixement de les ciutats industrials i els problemes derivats per les grans aglomeracions urbanístiques (Pagès, 1979, 32-35).

5.5. Síntesi final del capítol

La tasca principal del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va ser renovar l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials a partir de la creació, l'experimentació i la reflexió de dos programes alternatius de ciències socials per a segona etapa d'EGB. A través d'aquests dos programes alternatius es volia promoure una pràctica educativa diferent i una adaptació de la proposta a diversos contextos escolars.

El primer programa alternatiu del Grup es va presentar a l'Escola d'Estiu de 1975. La proposta mantenia l'estructura cronològica del programa oficial i mantenia la divisió entre la història i la geografia, però es prioritzava un ensenyament de les ciències socials lligat a la vida dels nois i de les noies, una formació de l'anàlisi històrica, una selecció d'uns temes bàsics i una diversitat de recursos per a promoure una metodologia diferent d'ensenyament de les ciències socials que afavorís una major motivació dels i de les estudiants de segona etapa. Aquest primer programa pretenia aproximar els continguts oficials al medi de l'alumnat i donar preferència als aspectes socio-econòmics.

La unitat didàctica *Les societats esclavistes* és un bon exemple per conèixer les decisions curriculars que es van prendre a l'hora de concretar el programa proposat pel Grup en el context educatiu d'una escola de Barcelona, l'Escola Princess Margaret.

L'estudi de les societats d'Egipte, Fenícia, Grècia i Roma partia de les petjades que aquestes societats havien deixat en el territori dels nois i de les noies de sisè d'EGB. Amb la història local com a referència constant l'alumnat s'iniciava al coneixement i a la recerca del seu passat històric per aprendre la concreció del concepte esclavisme i el seu desenvolupament en les societats.

Aquest estudi es realitzava a través d'una metodologia activa que implicava un treball de l'alumnat en tres nivells (individual, en grups de treballs i en el grup-classe) i amb recursos diferents (textos, mapes, estadísticament, organigrames, diapositives, sortides...)

A través de l'experimentació del primer programa del Grup a les escoles, es va comprovar que la proposta estava molt allunyada de les possibilitats de l'alumnat de segona etapa. Això va fer que el Grup modifiqués diversos aspectes i finalment presentés una segona proposta de programa a l'Escola d'Estiu de 1980. Un programa que va ser editat per Edicions 62 l'any 1981.

Aquest segon programa alternatiu tenia com a principals preocupacions: 1) l'adequació del programa, i els seus continguts, a les possibilitats intel·lectuals dels nois i de les noies de segona etapa, 2) partir del medi, de la realitat més propera dels i de les alumnes, 3) relacionar la geografia i la història, fent ciències socials i 4) adquirir una metodologia de treball basada en la descoberta, el treball de camp i en la petita investigació.

El grup proposava per a sisè d'EGB un estudi geogràfic i històric del món més pròxim als nois i noies, exemplificat en la comarca, per tal de comprendre els conceptes generals de les ciències socials i projectar-los a l'Estat espanyol. Per a setè d'EGB un estudi socio-econòmic de les activitats econòmiques desenvolupades per l'ésser humà al llarg de la història, aprofundint en la Baixa Edat Mitjana, l'Edat Moderna i l'actualitat. I finalment, per a vuitè d'EGB el treball dels canvis produïts en el món contemporani per a què l'alumnat comprovés els elements que conformen un canvi històric.

La unitat didàctica *Demografia* és un bon exemple per conèixer les decisions curriculars que es van prendre a l'hora de concretar el programa proposat pel Grup en el context educatiu d'una escola de Sant Cugat, l'Escola Joaquina Pla Farreras.

Una unitat didàctica pensada per a que els nois i noies de vuitè d'EGB entenguessin les causes del creixement de la població dels segles XIX i XX i els seus mecanismes fonamentals, així com també el marc històric que permetia aquest creixement: la industrialització i les conseqüències que se'n derivaven. L'estudi de la demografia fomentava un aprenentatge basat en la descoberta del medi més proper de l'alumnat: el personal (familiar) i el social (la ciutat de Sant Cugat).

Feta la descripció dels dos programes alternatius proposats i experimentats pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB, en el següent capítol s'analitzen i s'interpreten els propòsits i finalitats, les intencions educatives, la seqüència didàctica, els mètodes i les estratègies emprades, els materials i l'avaluació de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials.

Capítol 6.

L'anàlisi i la interpretació dels programes alternatius del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB

L'objectiu d'aquest capítol és analitzar i interpretar els propòsits i les finalitats, les intencions educatives, la selecció i la seqüència dels continguts, els mètodes i les estratègies, els materials i l'avaluació de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials que va proposar el grup a través dels seus dos programes alternatius.

L'anàlisi i la interpretació dels programes alternatius del Grup s'ha realitzat a partir de les aportacions teòriques i metodològiques dels treballs següents: *Marc curricular per a l'ensenyament obligatori* de Coll (1986), *La didáctica de las Ciencias Sociales, el curriculum de historia y la formación del profesorado* de Pagès (1994) i *Las Finalidades de la Educación social* de Benejam (1997). Així com també de la lectura dels referents del Grup sobre l'Escola Activa (Gali, Montessori, Piaget, Funes, Decroly, Dewey, Clapède, Cousinet, Ferrière, Wallon, Freinet...) i sobre la seva selecció dels continguts (Harnecker, 1969; Cousinet, 1985; Jeffreys, 1959; Van Santbergen, 1971; Hodeige, 1981; Marbeau et al, 1974; Chaffer i Taylor, 1975; Simián de Molinas, 1970; Stopani, 1978; Braudel, 1968 i Fontana, 1974).

6.1. Els propòsits i les finalitats

Les finalitats educatives són els enunciats que descriuen les situacions ideals de l'aprenentatge de l'alumnat. Responen a les qüestions *per què i per a què ensenyar i aprendre*. I constitueixen el punt de partida que determina, justifica i dóna sentit a la intervenció pedagògica.

Com ja s'ha dit, les dues programacions del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB, s'emmarquen dins del procés de reforma de la darrera etapa del franquisme i, en concret, de la reforma del sistema educatiu amb l'aprovació de la Llei General d'Educació. Aquesta llei mostrava les tres finalitats que José Luis Villar Palasí, ministre d'educació franquista, considerava que havia de tenir l'educació en coherència amb els principis del govern tecnòcrata al que pertanyia i de l'Opus Dei:

Son fines de la educación en todos sus niveles y modalidades:

Uno. La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación para el ejercicio responsable de la libertad, inspirados en el concepto cristiano de la vida y en la tradición y cultura patrias; la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia; todo ello de conformidad con lo establecido en los Principios del Movimiento Nacional y demás Leyes Fundamentales del Reino.

Dos. La adquisición de hábitos de estudio y trabajo y la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales que permitan impulsar y acrecentar el desarrollo social, cultural, científico y económico del país.

Tres. La incorporación de las peculiaridades regionales, que enriquecen la unidad y el patrimonio cultural de España, así como el fomento del espíritu de comprensión y de cooperación internacional.

(Article 1 de la Ley General de Educación, 1970)

Aquestes finalitats indiquen el propòsit que tenia l'educació que es promovia des de la Llei General d'Educació i des del règim franquista: un procés de desenvolupament extern de la persona on l'alumne havia d'assimilar i havia d'interioritzar els conceptes, explicacions, destresses, pràctiques i valors de la cultura de l'Espanya franquista, de tal manera que el fes capaç d'interactuar de forma adaptada amb el medi social en el si d'aquesta cultura (Calfee, 1981).

Per assolir aquestes finalitats, la Llei General d'Educació allargava l'educació obligatòria fins els 14/15 anys, introduïa les àrees de coneixement, com les ciències socials *-area social y cultural-*, i la segona etapa d'EGB (11/12, 12/13 i 13/14 anys) passava a mans del magisteri.

Las áreas de actividad educativa en este nivel comprenderán: el dominio del lenguaje mediante el estudio de la lengua nacional, el aprendizaje de una lengua extranjera y el cultivo, en su caso, de la lengua nativa; los fundamentos de la cultura religiosa; **el conocimiento de la realidad del mundo social y cultural, especialmente referido a España**; las nociones acerca del mundo físico, mecánico y matemático; las actividades domésticas y cuantas otras permitan el paso al Bachillerato, así como la capacitación para actividades prácticas que faciliten su incorporación a la Formación Profesional de primer grado

(Ley General Básica. Nuevas Orientaciones, 1970 ,p. 44)

La llei presentava l'*área social y cultural*, com una iniciació a les ciències socials, on s'englobaven els estudis referents a la història, la geografia, l'educació cívica, l'economia, la sociologia, la política, l'antropologia, l'art i la literatura (Educación General Básica. Nuevas orientaciones, 1970). Aquesta àrea tenia com objecte d'estudi l'home: les maneres de viure, l'agrupació, les relacions econòmiques, polítiques i socials, les inquietuds ideològiques i l'expressió cultural.

El coneixement de la realitat del món social i cultural que es presentava a la llei impulsava la *formación de actitudes cívicas que estimulen el sentido de pertenencia activa a la comunidad nacional*, és a dir, la seva finalitat era transmetre els valors tradicionals i hegemònics d'un nacionalcatolicisme renovat pels ministres tecnòcrates de l'Opus Dei. Els estudis socials eren descrits com una "transmissió de la ciutadania". Una ciutadania que s'identificava com l'obediència a les normes, a les lleis i als valors acceptats per l'Espanya dels setanta (Santisteban i Pagès, 2011).

S'entreveia una concepció conservadora de la societat i del *statuo quo* basada en la necessitat de formar bons i bones ciutadanes. L'estat s'atorgava la potestat d'adjudicar aquesta qualificació en funció d'uns suposats valors compartits i d'una hipotètica herència cultural comuna a totes les persones que habitaven Espanya; i, en conseqüència, seleccionava els sabers que millor permetessin cobrir aquestes finalitats. S'optava per un model d'ensenyament- aprenentatge basat en la transmissió verbal del coneixement i la negació o la minimització dels aspectes interns de la persona que aprenia i de la seva possibilitat per pensar i construir coneixements. Per tant, es volia formar una ciutadania patriòtica, nacionalista i acrítica pròpia del currículum tècnic (Pagès, 1994).

No s'ensenyaven i s'aprenien les ciències socials per a formar el pensament social, sinó que es cercava l'adoctrinament en un determinat sentiment patriòtic. L'escola estava al servei de la reproducció social, per tant en ella s'havia de socialitzar i instruir. L'ensenyament i aprenentatge de les ciències Socials es limitava a un estudi superficial de la cultura, d'una simbologia bàsica i d'alguns estereotips de personatges i institucions (Santisteban i Pagès, 2011).

La reflexió i el debat dels i les mestres que no compartien aquestes finalitats, i la implementació del currículum de la Llei General d'Educació van ser els motius per dinamitzar la renovació en el camp de l'ensenyament de les ciències socials. Els grups de primera i segona etapa d'EGB de ciències socials de Rosa Sensat pretenien un canvi radical de l'escola franquista, des d'una racionalitat basada en els principis de l'Escola Nova i en els moviments de renovació pedagògica,

que es van desenvolupar a Europa i en el món occidental en el període d'Entreguerres i que van tenir a Catalunya i a Espanya el seu punt més àlgid durant la II República (1931-1939), i en els que es van desenvolupar després de la II Guerra Mundial i que van convergir a molts països europeus i occidentals en el moviment del Maig del 68.

L'Escola Nova prenia la pedagogia activa com a orientació pedagògica i rebutjava el memorisme i l'estudi individual centrat en el llibre de text. Proposava una educació integral, una educació de totes les dimensions de la persona. No es pretenia formar l'alumne, sinó a la persona en concret:

L'objectiu d'aquesta Escola és, doncs, el desenvolupament actiu de totes les possibilitats del noi i de la noia quant a la formació corporal, salut física, afectivitat, educació sexual, educació del pensament, llengua i expressió en general, educació estètica, coneixement i participació en la realitat social i natural, coneixement i domini del medi a partir de la tecnologia entesa en un sentit ampli. Aquestes possibilitats els han de permetre contribuir a la realització d'una societat on els homes i les dones puguin progressar i gaudir dels resultats positius del procés històric.

(Declaració de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona. Per una noca escola pública catalana, 1976, p. 9)

L'Associació de Mestres Rosa Sensat tenia, doncs, una altra consideració sobre el creixement educatiu diferent a la mostrada a la Llei General d'Educació (1970). Els i les mestres de l'Associació consideraven que el creixement educatiu consistia en un procés de desenvolupament intern de la persona. L'alumne s'havia de desenvolupar des dels nivells inferiors d'adaptabilitat al medi físic i social fins als nivells superiors. Per tant, l'educació havia de tenir com a últim objectiu promoure, facilitar o accelerar els processos naturals i universals del desenvolupament.

Les ciències socials, juntament amb la llengua, van ser una de les preocupacions pedagògiques dels Moviments de Renovació Pedagògica i, més concretament, en l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

Des del naixement de "Rosa Sensat", ara fa deu anys, les ciències socials -juntament amb la llengua- han estat una de les "preocupacions" pedagògiques i un objecte prioritari de treball de cara a la renovació escolar. La raó d'aquesta opció no és difícil d'endevinar si tenim en compte el context polític on tenia lloc l'ensenyament racional, científic i actiu d'aquestes matèries i l'exigència de partir de la realitat i del propi medi dels nois. Context i realitat ni recollits ni solucionats a nivell oficial

(Perspectiva escolar 5, 1976, p. 2)

Si la Llei General d'Educació considerava que s'havia d'ensenyar i aprendre les ciències socials per transmetre els valors tradicionals i hegemònics del nacionalcatolicisme, el Grup de ciències socials de Rosa Sensat considerava que la finalitat havia de ser que l'alumne conegués la seva realitat social per poder transformar-la i satisfer les seves necessitats:

El coneixement científic de la realitat, tant natural com social, ha de servir per transformar-la i ajudar a satisfer les necessitats de l'home. Si l'objectiu de l'EGB és impartir una cultura general que permeti que l'alumne pugui desenvolupar-se com a individu en la societat, sembla que el coneixement dels mecanismes que la mouen haurien de ser un dels objectius fonamentals d'aquesta etapa de l'ensenyament. Creiem que les ciències humanes en general haurien de tenir un lloc privilegiat en l'ensenyament elemental si tenim en compte que la seva utilització en la pràctica social no afecta un sector especialitzat - tipus de treball, per exemple- sinó precisament aquells aspectes en els quals tots els homes s'hi han de veure implicats

(Perspectiva escolar 5, 1976, p. 7)

El grup proposava la introducció de les ciències socials a l'escola de manera que suposés per als nois i noies una adquisició dels coneixements aptes per interpretar el món que els envoltava, per desenvolupar una actitud favorable a la transformació de les relacions socials existents i, a la vegada, que suposés tant l'adquisició dels instruments bàsics per comprendre la realitat social com

per posar en pràctica aquelles actituds que serviren per transformar el seu medi ambient (Casas, 1976).

Podríem admetre com a punt de partida que parlem de ciències socials quan ens referim a un *coneixement objectiu* de la realitat social. Sense una interacció entre l'individu, els altres i el medi físic no hauria estat possible l'existència de la nostra espècie. L'herència biològica determina una part petita del conjunt de la conducta i de les relacions socials, establint unes possibilitats damunt de les quals hem edificat tota la tradició cultural.

(Perspectiva escolar 5, 1976, p. 4)

Les preocupacions del grup van ser la renovació dels continguts de les ciències socials seguint les pautes del *Social Studies* nord-americans. Això es pot comprovar en la proposta presentada per Enric Lluch en 1968 en la que consta com a referent didàctic el treball del nord-americà Jarolimek. Així com també la introducció de nous mètodes didàctics i metodològics en el camp de la història i la geografia aplicant els principis de l'escola activa (Mones, J.,1981.;Perspectiva escolar 5,1976; Pagès, 2015).

Totes dues preocupacions reflectien les inquietuds del grup quant a la modificació dels continguts oficials respecte a la seva aproximació al medi i a donar preferència als aspectes econòmics i socials:

Ja fa força temps que els mestres ens estem plantejant com introduir les ciències socials a l'escola de forma que suposin per als nois una adquisició de coneixements aptes per interpretar el món que els envolta, una adquisició d'actituds favorables a la transformació de les relacions socials existents i, a la vegada, que suposin l'adquisició dels instruments bàsics, tant per comprendre millor la realitat social, com per posar en pràctica aquelles actituds que serviran per transformar, si cal, el seu medi ambient.

(Montserrat Casas, 1976, p. 21)

Per a poder arribar a la comprensió del món social per part dels alumnes, el Grup de ciències socials de primera etapa d'EGB de Rosa Sensat es va encarregar de seleccionar uns continguts bàsics, de primer fins a cinquè nivell, de cara a treballar d'una forma científica i crítica la descoberta del medi social més immediat i senzill - com la família o l'escola- fins al més llunyà i complex - el medi geogràfic, sociocultural o històric del noi. D'altra banda, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va proposar una línia de continuïtat entre les dues etapes com la que s'ha presentat anteriorment en els dos programes, unes eines de treball i una metodologia d'anàlisi d'acord amb el model de ciutadà que es volia formar.

En la proposta del programa de ciències socials de Rosa Sensat de primera etapa d'EGB s'aspirava a lligar els conceptes de ciències socials a la realitat geogràfica, tot introduint aquests conceptes sobre la base geogràfica més propera al noi - el poble o el carrer-, fins arribar a cinquè d'EGB on es treballava Catalunya i Espanya. I en la primera proposta per a la segona etapa d'EGB, es cercava que el noi i la noia sistematitzessin aquests conceptes estudiats a primera etapa d'EGB, intentant partir de les seves vivències i portant-los sempre a l'estudi del seu medi físic, històric, social, econòmic i polític, estudiant per extensió aquells coneixements del món més llunyà que també calia que tinguessin. Sempre tenint present que:

El camp de treball serà més extens, però no hem de perdre mai de vista l'objectiu bàsic de les ciències socials, que serà la comprensió del món on viu i la capacitat per tal de poder intervenir en la seva transformació, en la mesura que això sigui possible.

(Montserrat Casas, 1976, p. 25)

La inquietud del Grup de ciències socials de Rosa Sensat va ser recuperar la tradició pedagògica catalana de les sortides, les visites i les colònies. Es van pensar unes ciències socials amb l'objectiu de desenvolupar el sentit crític, oferir la possibilitat de comprendre el món contemporani i capacitar als nois i noies per poder participar en els processos de canvi (Casas i Roig, 2001). Aquests principis formaven part de les bases teòriques de la Escola Nova i l'Escola Activa (Gali, Montessori, Piaget, Decroly, Dewey, Clapède, Cousinet, Ferrière, Wallon, Freinet...) i de qui pretenia renovar l'ensenyament de les ciències socials des dels seus supòsits. Les seves idees coincideixen amb les expressades per Nidelcoff (1971, p. 6) quan afirma que el paper del mestre és *ayudar a los chicos a ver y comprender la realidad, expresar la realidad y expresarse y descubrir y asumir la responsabilidad de ser elemento de cambio de la realidad*.

6.2. Les intencions educatives

En aquest apartat s'analitza la concreció de l'acció educativa dels programes de ciències socials proposats pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. La resposta que va donar el grup a la qüestió *per què ensenyar les Ciències socials?* analitzada en l'apartat anterior, condiciona la resposta a la qüestió *què s'ha d'ensenyar de les Ciències socials?* que s'analitza en aquest apartat.

L'objectiu, doncs, és analitzar el concepte de les ciències socials i com el grup va passar dels seus propòsits i finalitats a la formulació d'objectius educatius i, de continguts que servien per guiar la pràctica pedagògica (Coll, 1986).

En general, la finalitat de l'Escola de Mestres Rosa Sensat era promoure, facilitar o accelerar els processos naturals i universals del desenvolupament intern dels nois i de les noies. I, en concret, la finalitat de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials del Grup era que el noi i la noia conegués la seva realitat social per poder transformar-la i satisfer les seves necessitats.

El Grup va concretar aquestes finalitats en les seves intencions educatives: els objectius d'ensenyament i aprenentatge (capacitats) i els continguts. La selecció d'uns i altres determinaven la coherència de les finalitats.

Els objectius d'ensenyament i aprenentatge defineixen els processos de creixement personal que es desitja provocar, afavorir o facilitar mitjançant l'ensenyament. I els continguts determinen l'experiència social culturalment organitzada.

El primer ítem d'anàlisi serien les fonts del currículum. Conèixer on va buscar el Grup la informació necessària per precisar les intencions educatives (els objectius i els continguts) i el pla d'acció que cal seguir en l'educació escolar.

El primer programa alternatiu del Grup presentat a l'Escola d'Estiu de 1975 pretenia aproximar els continguts oficials al medi de l'alumnat i donar preferència als aspectes socio-econòmics. Els objectius s'extreien d'una anàlisi de l'estructura interna dels continguts de l'ensenyament. Per tant, la font del currículum prioritzada era l'epistemològica.

Aquesta premissa es pot comprovar en la formulació dels objectius del programa presentats per Casas (1976) a *Perspectiva Escolar*. Agafem d'exemple els objectius d'ensenyament i aprenentatge d'història de sisè d'EGB:

- ◆ La importància del pas de l'home recol·lector i caçador al productor agrícola. La revolució neolítica.
- ◆ El naixement de l'excedent agrícola i l'intercanvi comercial. Aparició de les ciutats.
- ◆ La divisió del treball i les especialitzacions que portaven a la societat esclavista.
- ◆ La decadència de l'esclavisme (crisi i fragmentació de l'Estat, decadència de les ciutats, inseguretat col·lectiva davant les invasions nòrdiques) i el naixement i l'hegemonia del feudalisme.
- ◆ El feudalisme com a mode de producció. El desenvolupament de les relacions de servitud entorn a la terra.
- ◆ El desenvolupament de l'artesanat i de l'intercanvi mercantil (fires, comerç...)
- ◆ El ressorgiment urbà medieval com a motor que enfonsarà la societat feudal.

(Montserrat Casas, 1976, p. 25)

Aquest exemple constata la barreja que feia el Grup entre els objectius i els continguts. Si ens hi fixem, la redacció dels suposats objectius tampoc contempla una jerarquització de processos i d'habilitats de pensament ni els que escull indiquen amb claredat què es pretenia que l'alumnat fes. A més, els objectius no sempre es formulen utilitzant un verb en infinitiu.

A través de l'experimentació del primer programa del Grup a les escoles, es va comprovar que la proposta estava molt allunyada de les possibilitats de l'alumnat de segona etapa. Això va fer que el Grup modifiqués diversos aspectes i finalment presentes una segona proposta de programa a l'Escola d'Estiu de 1980 que va ser editat per Edicions 62 l'any 1981.

Una de les preocupacions principals d'aquest segon programa alternatiu del Grup va ser l'adequació del programa i els seus continguts, a les possibilitats intel·lectuals dels nois i de les noies de segona etapa. En aquest segon programa s'entreveu un canvi de prioritització de les fonts del currículum on el Grup donava més prioritat a la font psicològica. El Grup donava importància als interessos dels nois i de les noies, als seus problemes, als seus propòsits i a les seves necessitats, perquè consideraven que aquestes generaven la informació necessària per seleccionar els objectius d'ensenyament i aprenentatge. En aquesta proposta es va treballar per a què els continguts i les activitats fossin adequades i adaptades a les possibilitats dels nois i noies que els havien d'aprendre:

Tots sabem que tractem uns nois que estan en el moment de transició entre les operacions concretes i el pensament formal i que això condiciona i ha de condicionar tant els continguts com la metodologia.

(Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p.7)

En aquesta cita, podem observar la influència que tenia la psicologia piagetiana i la seva teoria de les etapes evolutives. L'ensenyament que es proposava estava a remolc del procés de maduració, i l'esforç didàctic es concretava en comprovar en quina edat o moment era possible proposar a l'alumne un aprenentatge (Benejam, 1997). El grup prenia com a referència el llibre *Psicologia del pre-adolescent* de Jaume Funes (1980) on es definia quines eren les possibilitats intel·lectuals dels nois i noies de sisè, setè i vuitè d'EGB.

En la redacció dels objectius d'ensenyament i aprenentatge de la segona proposta es continuava barrejant objectius amb continguts. Agafem d'exemple els objectius d'ensenyament i aprenentatge del tema d'Agricultura de setè d'EGB:

- ◆ Veure l'evolució del treball agrícola al llarg del temps i la importància que l'agricultura ha tingut en el treball de la humanitat
- ◆ Per treballar aquesta evolució ens centrarem en uns moments històrics determinats:
 - ▶ L'aparició de l'agricultura i les societats neolítiques
 - ▶ L'agricultura a l'Imperi Romà
 - ▶ L'agricultura a l'Edat Mitjana i els segles XVI-XVII
 - ▶ Les grans transformacions agràries del segle XVIII
 - ▶ L'agricultura avui

- ◆ Veure la interacció entre cada tipus de societat, els avenços tècnics i l'organització agrària
- ◆ Veure com l'agricultura del món actual persisteixen encara formes d'agricultura primitiva al costat d'altres molt més avançades, posant especial atenció a la possibilitat que l'ésser humà té per transformar el medi

(Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1981, p. 119)

Com es pot comprovar la redacció dels objectius d'ensenyament i aprenentatge no seguien cap model taxonòmic concret. Això podria ser degut a que l'Escola Activa no era partidària de la taxonomia de Bloom perquè es considerava massa positivista. No van seguir a Bloom, però tampoc van buscar cap model alternatiu, amb la qual cosa es van limitar molts cops a definir els objectius amb verbs col·loquials utilitzats pels mestres i les mestres com ara el verb "veure".

En realitat, però, proposaven descriure l'evolució, comparar una mateixa situació en diferents períodes, analitzar la interacció en la societat i el seu desenvolupament, i descobrir en el present evidències dels diferents passats.

Segons Romiszowski (1981) i Coll (1986), les intencions educatives poden referir-se als resultats d'aprenentatge que se n'espera obtenir, als continguts, sobre els quals versa l'aprenentatge, o a les activitats mateixes d'aprenentatge. Una representació esquemàtica dels processos d'ensenyament-aprenentatge ens mostra la presència, en tots ells, de tres elements bàsics: l'*input*, o allò sobre què versa l'activitat (contingut); l'*output*, o allò resultant de l'activitat (resultats), i el procés, o el que succeeix entre l'*input* i l'*output* (activitats). Cada un d'aquests elements té, a la vegada, dues vessants, segons que es consideri des del punt de vista del mestre o de la mestra (ensenyament) o des del punt de vista de l'aprenent (aprenentatge). Podem representar gràficament aquestes tres elements:

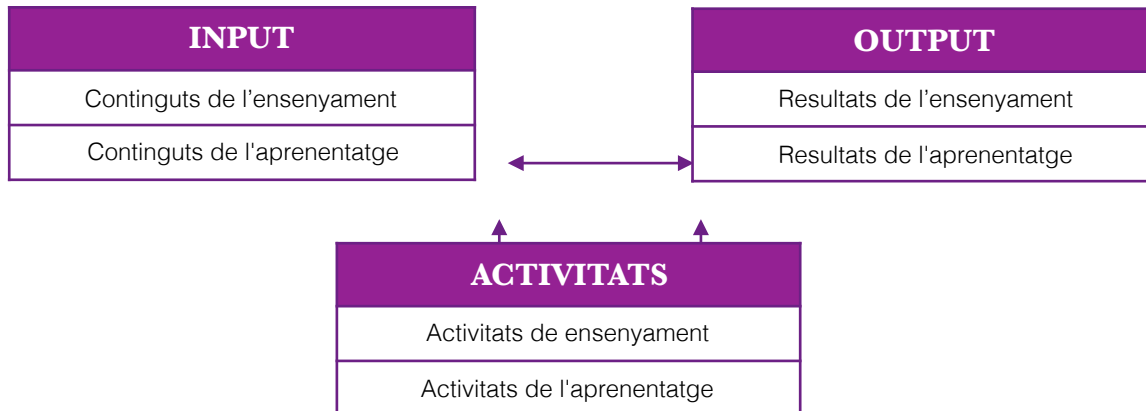


Figura 3: Els tres elements i les dues vessants de tot procés d'ensenyament- aprenentatge segons Romiszowski (1981) i Coll (1979)

Aquests tres elements sempre estan presents en les activitats escolars d'ensenyament-aprenentatge, la importància respectiva que se'ls concedeix dóna lloc a tres vies d'accés diferents en la concreció de les intencions educatives. Aquestes es poden concretar en relació amb els continguts que cal treballar, els resultats esperats, o les activitats que cal efectuar. La formulació dels objectius educatius depenen, doncs, tant del grau de concreció que els donem com de la via d'accés que s'escolleix.

Un dels propòsits del Grup va ser la renovació dels continguts de les ciències socials plantejats a la Llei General d'Educació (1970). En el primer programa, el Grup opta per la via d'accés de continguts, com a via emprada per concretar les intencions educatives. Les característiques i l'estructura interna dels continguts seleccionats segons el seu valor formatiu determinaven les activitats d'ensenyament-aprenentatge per realitzar, i els possibles resultats d'aprenentatge.

Els objectius concrets fan referència al contingut que el i la mestra ha d'ensenyar i el que el noi i la noia ha d'aprendre com s'ha vist anteriorment. El grup considerava que els continguts posseïen valors intrínsecs importants per a la formació. La tasca del grup va ser seleccionar-los i organitzar-los amb la finalitat que els alumnes els poguessin assimilar. Això va provocar una subordinació de l'aprenentatge al saber i a sobrecarregar de continguts un programa ja de per si molt carregat (Pagès, 2015)

El primer programa estava organitzat per cursos i mantenia la divisió entre la geografia i la història. El Grup davant la impossibilitat de fer tot el temari proposat per la Llei General d'Educació seleccionava uns temes bàsics. Els continguts seleccionats responien a un enfocament regional en geografia amb elements humanistes, amb algun exemple temàtic, i un enfocament cronològic en història.

El programa seguia l'estructura cronològica del programa oficial, però introduïa sabers i habilitats per a que l'alumnat descobrís el valor de la història. El saber històric estava construït al voltant de dos aspectes fonamentals: la lluita de classes i la reivindicació de la història de Catalunya, davant d'una història d'Espanya homogènia i centralista, positivista, en la que tan sols figuraven els fets polítics i personatges suposadament rellevants.

El Grup proposava una història lligada al propi país que ajudés a l'alumne a situar-se en el temps, que expliqués la noció complexa de les forces històriques i que criticqués els enunciats que falsificaven la Història.

La història proposada preparava als alumnes per a la democràcia, la convivència, el pluralisme i les llibertats futures. Es promovia educar a través de l'anàlisi del passat i del present, incidint en la responsabilitat social i política dels noi i de les noies en un marc de possibilitats i alternatives. I ensenyava a descobrir les deformacions que es donaven en la interpretació històrica i a saber veure la manipulació que impedia una visió científica de la nostra realitat (Janer, 1976).

En aquesta proposta es reflectia una preocupació per introduir l'enfocament marxista en les ciències socials escolars. Es proposava un ensenyament de la història basada en els modes de producció (Casas i Roig, 2001). El Grup va prendre a l'autora Marta Harnecker (1969) i les idees del seu llibre *Los conceptos fundamentales del materialismo histórico* com a referent per la introducció d'aquest enfocament marxista. Amb el canvi de programa va deixar de ser una referent per considerar-se una obra excessivament esquemàtica i dogmàtica.

En Geografia predominava l'enfocament regional que es basava en l'organització concèntrica dels coneixements, partint dels espais més propers fins als més allunyats. Cada regió o territori s'estudiava de manera concreta i normalment no s'establien relacions entre ells. Es sol·licitava a l'alumne una anàlisi i explicació raonada de cada regió més que una explicació de la configuració concreta de les relacions espacials que s'hi donaven. Aquesta geografia era excessivament descriptiva i treia la possibilitat a qualsevol generalització (Batllori i Pagès, 1988).

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat tenia com a referent a la Dra. Pilar Benejam. Al marge de la geografia escolar expositiva, superficial i memorística que es proposa en els programes oficials, el grup s'apropa a la nova geografia. Una geografia que pretenia

superar l'estudi de cada una de les regions del món, per tal de treballar idees generals comunes que es poguessin aplicar a molts casos diferents. S'intentava elaborar uns models que fossin una representació idealitzada de la realitat i que feien possible separar, analitzar i demostrar alguna de les seves propietats. El model no contenia tota la realitat, sinó només una part útil i comprensible d'aquesta realitat (Benejam, 1976).

Els temes d'estudi que proposava la nova geografia eren la distribució dels fets en l'espai, els problemes dinàmics o processos espacials i els problemes sobre la percepció humana del medi i problemes de comportament.

Ben d'hora es va veure que l'enfocament d'aquesta primera proposta alternativa estava molt allunyada de les possibilitats de l'alumnat de l'etapa perquè *"sobrepassava les possibilitats que tenien els nois de segona etapa per entendre i assimilar tot el que allà es proposava"* (Casas i Pagès, 1983, 30-31). Això es pot comprovar en el tractament donat, per exemple, a l'experiència didàctica de les societats esclavistes en sisè d'EGB (Pagès, 1976) que demostrava la dificultat de descobrir conceptes abstractes com l'esclavisme.

Per aquesta raó, el grup va començar a buscar alternatives més conformes amb els supòsits de l'Escola Activa. A partir del curs 1975-1976 apareix en el grup de mestres de segona etapa una nova preocupació molt relacionada amb l'afirmació anterior:

La preocupació didàctica, concretada en l'adequació dels continguts i la metodologia a les possibilitats i capacitats dels nois i amb la necessitat d'arrelar les ciències socials a l'entorn i d'utilitzar-lo com a punt de partida, per l'assimilació d'aquells conceptes que es creuen fonamentals en la formació global dels alumnes i en el camp concret de l'àrea que es treballa.

(Casas i Pagès, 1983, p. 31)

Fins el 1975, es va posar accent en la renovació ideològica dels continguts i, una vegada assegurada, es va profunditzar en els aspectes didàctics i metodològics, sense renunciar evidentment a la primera preocupació. Segons Casas i Pagès (1983) el canvi de programa s'explicaria per tres raons: l'evolució de la Llei General d'Educació arrel del canvi polític produït amb la mort de Franco, la influència de projectes procedents de països del nostre voltant i el treball pràctic del grup de docents que innovaven mentre ensenyaven.

Aquesta major preocupació didàctica i pedagògica queda reflectida en la segona proposta de programa publicat al 1980/1981. La nova proposta mantenia la separació entre geografia i història a sisè d'EGB, però en setè i vuitè d'EGB s'apostava per un enfocament interdisciplinari, de naturalesa temàtica i geo-històrica.

La selecció dels continguts era temàtica. Els temes responien a les necessitats i als problemes socials, a la seva organització territorial i a la seva evolució històrica. El Grup va tenir en compte parcialment el programa provisional de la Bèlgica francòfona de 1970, que establia pel cicle d'observació de l'ensenyament secundari renovat (l'equivalent a 7è i 8è d'EGB) 10 problemes obligatoris i dos d'optatius (5+1 per curs): *La nourriture, L'habitat, Le vêtement, La santé, La fabrication et le commerce, L'instruction, L'home vit en société, L'home et l'État, L'home, ses droits et ses devoirs, L'home et les loisirs*. I com a complementaris: *L'home et les religions i L'home et l'art*.

La concepció de la història, i també de la geografia, que hi ha darrera d'aquest enfocament és radicalment diferent de la història positivista, política i factual i de la geografia regional predominant en gairebé tots els currículums europeus de l'època. Per Van Santbergen la finalitat última d'aquest enfocament era aconseguir que els nois i noies comprenguessin la complexitat de la vida i per això havien d'aprendre a analitzar els fets, a comprendre les relacions entre les

diverses forces d'acció. El mètode temàtic presentava *une vraie histoire générale et a une réelle histoire universelle, amb la que se'ls pretenia sensibler en usant de la méthode inductive appurée sur les faits les plus directemen perceptibles du concret, en pratiquant la critique comparative et le raisonnement per analogie* (Van Santbergen, 1971, p.14). El mètode era conseqüent amb els principis de l'escola activa.

El contingut seleccionat permetia establir continues relacions entre el passat i el present, oferia una millor estructuració del temps històric i de l'evolució d'un problema o d'un aspecte humà concret des dels seus orígens a l'actualitat, permetent a l'alumnat descobrir l'existència de diferents ritmes evolutius i de diferents duracions. Fomentava, a més, les comparacions entre grups humans i s'acostava als supòsits de la història total i de la geografia humana. Per aquesta raó, el Grup es va recolzar en ell, ja que, encara que fos un mètode per a l'ensenyament de la història, feia possible relacionar els continguts amb els temes de geografia i, en conseqüència, fer ciències socials.

S'apostava per un contingut proper als problemes de la quotidianitat i de tots els homes i dones del present i del passat, a la cultura material relacionada amb les necessitats humanes. Es pretenia partir d'allò concret i proper temporalment per avançar cap allò complex, allò abstracte i allò distant en el temps i en l'espai. Es fomentava la comparació entre el passat i les seves etapes i el present i es treballava amb diferents fonts històriques i recursos del present.

Els temes proposats en el programa belga eren força semblants als del grup de Rosa Sensat:

Taula 22: Temes del programa belga: Initiation à la vie. Programme provisoire. Enseignement Secondaire. Premier degré.

Temes del programa belga: <i>Initiation à la vie. Programme provisoire. Enseignement Secondaire. Premier degré.</i>
I. L'home assegura la seva subsistència: a) L'alimentació b) L'hàbitat c) La vida, la salut i la forma física
II. L'home treballa: a) L'agricultura b) La fabricació c) El comerç, les comunicacions i els desplaçaments
III. L'home es relaciona amb els altres: a) Problemes de la instrucció b) L'home viu en societat (en el medi rural, en el medi urbà, en l'Estat) c) L'home, els seus drets i els seus deures
IV. L'home i els plaers (<i>les loisirs</i>)

Aquesta forma de selecció prefereix, com van assenyalar Chaffer y Taylor (1975), els continguts per problemes als continguts per períodes o llocs.

Van Santbergen (1971, p. 16-17) resumia les deu aportacions, *des motifs du satisfaction* per professors i alumnes, d'aquest plantejament: a) l'adquisició d'un mètode d'aproximació i anàlisi de qualsevol document, no estudiat a classe, b) l'aptitud d'adaptar-se a la novetat, el canvi; c) La rapidesa i l'exactitud de la localització en l'espai, d) la millora d'ús del vocabulari, de la seva precisió; e) La presa de consciència de la noció de la duració, f) la capacitat de considerar un problema en el seu conjunt; g) L'adquisició de la noció de la relativitat, i) el desenvolupament del treball personal i del treball en equip sobre l'interès i l'actualització, tenint en compte una progressió rigorosa però adaptada a l'evolució dels alumnes, j) el poder d'estructurar i d'integrar el que s'aprèn fora de l'escola, i k) la millor assimilació de la matèria com s'evidència amb una clara disminució dels fracassos.

Aquest plantejament geo-històric s'inspira fonamentalment en les característiques de la història diacrònica, la geografia radical i en els plantejaments sobre l'ensenyament de les ciències socials de l'Escola Nova, i d'autors que apostaven per una profunda renovació d'aquests ensenyaments.

La geohistòria neix com a conseqüència de la necessitat d'estudiar la societat en l'espai, a través del temps i en relació amb l'entorn, tal com afirmava Braudel (1949) en la seva obra *La Méditerranée et le Monde méditerranéen à l'époque de Phillippe II*. En ella es posava en relleu els vincles permanents de la història i l'espai.

La geohistòria de Braudel va tenir una continuïtat en el camp de la geografia radical o crítica amb Stopani i la seva obra *La ricerca storico-territoriale* (Stopani, 1978) i les seves recerques concretes *Primo incontro con la Toscana del medioevo* (Moretti, Ruschi i Stopani, 1975) i *Medievali Case da signore nella campagna fiorentina* (Stopani 1977). L'autor prenia com a punt de partida d'estudi l'assentament, lloc on s'han concretat les relacions de vida dels humans i on s'identifiquen les funcions històriques que han estat la matriu de la transformació del territori.

Stopani proposava una anàlisi històrico-territorial que buscava descobrir l'evolució històrica de l'espai terrestre organitzat i les variacions en la relació home-ambient, per tal de donar significat a com s'ha format i transformat el territori per l'obra de generacions d'homes i de dones.

La interpretació històrica del territori oferia prou elements per introduir als nois i a les noies a l'estudi de la història. El fil conductor de la programació de setè i vuitè d'EGB era el procés d'estructuració del territori, l'organització econòmica, social i cultural de les diferents societats que provoquen canvis en el territori. D'aquesta manera els i les joves havien d'entendre com s'havia format, transformat i conservat el territori, a través dels canvis produïts prenent com a referència les evidències i les restes del passat.

En síntesi, la selecció dels temes corresponien a una història total que tenia més en compte els aspectes socio-econòmics que no pas als esdeveniments polítics i dels grans personatges. L'Escola dels Annals havia aconseguit aglutinar i connectar d'un mode efectiu totes les ciències socials a través del diàleg interdisciplinari que havien heretat dels sociòlegs. En el segon programa alternatiu del Grup es poden identificar idees procedents de la proposta de Cousinet (1985), sobre el significat de la història de les coses o de la proposta de Jeffreys (1959), sobre les línies de desenvolupament. També idees d'autors belgues i francesos com els ja esmentats Van Santbergen (1971), Hodeige (1981) i Marbeau et al. (1974) que aposten per la història diacrònica a França o d'autors britànics com Chaffer, J. ; Taylor, L. (1975) que, en el seu treball, presenten diferents projectes diacrònics. A més de la proposta d'història retrospectiva de Simián de Molinas (1970) i de les idees de Dewey (1985) sobre el significat de l'ensenyament de la història i la geografia.

6.3. La seqüència

En aquest apartat s'analitza la seqüència dels dos programes de ciències socials, el del 1975 i el del 1980/81, proposats pel Grup de ciències socials. És a dir, s'analitza i s'interpreta la seqüència del contingut en la etapa i en cada curs.

El primer programa alternatiu mantenia la divisió entre geografia i història. En aquest aspecte no hi ha ruptura amb el que plantejava la Llei General d'Educació (1970). En el cas de la història preservava l'estructura cronològica del programa oficial: es treballava la Prehistòria, l'Edat Antiga i l'Edat Mitjana a sisè d'EGB, el pas del feudalisme al capitalisme a setè d'EGB i el món

contemporani a vuitè d'EGB. En el cas de geografia, es proposava un model concèntric que partia del més proper i acabava amb el més allunyat, el món.

El Grup proposava treballar el programa de sisè d'EGB tot alternant els temes d'història amb els de geografia. És a dir, seguint la següent seqüència: Tema 1 d'història (Prehistòria), Temes 1 i 2 de geografia (la Terra i el clima), Tema 2 d'història (Fenícia, Grècia i Roma), Temes 3 i 4 de geografia (el relleu i les comunicacions), Tema 3 d'història (la societat feudal), Tema 6 de geografia (agricultura, ramaderia i pesca), Tema 4 d'història (l'expansió urbana de la Baixa Edat Mitjana) i Temes 5 i 7 de geografia (la població i la indústria).

La proposta del programa de setè d'EGB era treballar primer tots els temes de geografia (Tema 1 La geografia al món, Tema 2 relleu, Tema 3 la vida rural: agricultura, ramaderia i pesca, Tema 4: la indústria i Tema 5: la població) i després tots els temes d'història (Tema 1 els descobriments geogràfics i cultures precolombines, Tema 2 la població entre els segles XVI i XVIII, Tema 3 situació de l'economia als s.XVI-XVIII, Tema 4 la societat social a l'Europa moderna, Tema 5 decadència de la monarquia hispànica i la revolta catalana, Tema 6 pensament, ciència i cultura a l'Europa Moderna i Tema 7 Església i societat a l'Edat Moderna).

I per vuitè d'EGB es suggeria fer tres temes per trimestre. El Grup considerava que els temes de la Revolució Burguesa i la Revolució Industrial, i la resposta social del món obrer i l'alternativa de la primera revolució socialista, havien de ser els temes on més s'aprofundís. L'últim tema, els problemes polítics i econòmics del món actual, es proposava treballar-lo simultàniament als altres temes durant tot el curs, a través del comentari de notícies un cop per setmana (activitat molt pròpia de l'Escola Activa) o a través de treballs monogràfics fets per equips i exposats a final de curs.

Com es pot comprovar en aquest primer programa es presenten dues disciplines separadament - geografia i història- i els criteris de les seqüències han estat els mateixos de la Llei General d'Educació i, en general, de les històries més tradicionals. Possiblement, la característica més destacada és que el contingut és seleccionat des d'una concepció més propera al materialisme històric.

Per altra banda, el segon programa alternatiu del Grup mantenia la separació entre la geografia (els dos primer temes: el medi físic i La comarca) i la història (l'últim tema: orígens d'assentaments) a sisè d'EGB, però a setè i vuitè d'EGB s'apostava per un enfocament interdisciplinari, de naturalesa temàtica i geo-històrica. El tractament diferent de sisè d'EGB era perquè el Grup considerava que no hauria d'anar a segona etapa d'EGB, sinó que havia de formar part, juntament amb cinquè d'EGB d'un cicle propi. Tot i així, com que a nivell oficial encara no era així, el van incloure en el programa de segona etapa.

En els temes de setè i vuitè d'EGB s'estudiava l'actualitat i l'evolució històrica integrant en la relació espai-temps els diferents conceptes de les ciències socials (Casas i Roig, 2001). El grup pretenia introduir unes ciències socials a l'escola amb l'objectiu de desenvolupar el sentit crític, oferir la possibilitat de comprendre el món contemporani i capacitar als nois i noies per a poder participar en els processos de canvi (Casas i Roig, 2001). Aquests principis formaven part de les bases teòriques de l'escola nova i de qui pretenia renovar l'ensenyament de les ciències socials des dels seus supòsits. El grup seguia la idea de Franqueiro (1975, p. 3) a l'hora de relacionar continguts geogràfics i històrics i fer un programa més integrat, més de ciències socials: *"el profesor o los profesoras del área tratarán de fusionarlas o integrarla teniendo en cuenta que no es objetivo de ella, ni de la escuela, en los primeros ciclos, formar especialistas, sino preparar al alumnado para desenvolverse en el mundo actual, para lo cual necesita conocer y comprender los conceptos que rigen las relaciones humanas"*.

Aquesta idea del Grup sobre la comprensió de la realitat per a la seva intervenció, era una idea també defensada per Nidelcoff en la seva obra *La escuela y la comprensión de la realidad* quan afirma que el paper del mestre és “ayudar a los chicos a ver y comprender la realidad, expresar la realidad y expresarse y descubrir y asumir la responsabilidad de ser elemento de cambio en la realidad” (1971, p. 6). Afegia: “crecer significa ir paulatinamente ubicándose con lucidez, en el tiempo y en las circunstancias en las que se vive, para llegar a ser verdaderamente hombre, es decir: sujeto capaz de crear y de transformar la realidad, en comunión con sus iguales (1975, p. 16). És evident que aquestes paraules van ser, implícitament o explícitament compartides pel grup. Com també ho van ser altres paraules amb les que completava la seva reflexió inicial: *Es interesante (...) que aunque haya de ajustarse a ciertas exigencias exteriores, los chicos no perciban un parcelamiento de la realidad humana, una división en áreas incomunicables sino que fundamentente tomen consciencias que sólo se trata de hombres viven y actúan...* (1975, p. 7).

Per tant unes finalitats destinades a comprendre per actuar i una comprensió de la realitat més global que la presentada pels enfocaments disciplinars clàssics. Nidelcoff ubica aquesta comprensió en els dos eixos vertebradors del saber històric i geogràfic i presenta la seva proposta organitzada en quatre àmbits: “els homes del nostre lloc”, “els homes del nostre temps”, “els homes d’altres llocs” i “els homes d’altres temps”.

Per què serveixen les ciències socials?

El coneixement científic de la realitat, tan natural com social, ha de servir per transformar-la i ajudar a satisfer les necessitats de l’home. (...) L’escola ha de possibilitar l’aprenentatge d’habilitats, o sigui, de tot aquell instrumental que facilita la pràctica social. El treball en grup, la discussió i el diàleg, el fet d’obrir l’escola portes enfora, perquè els alumnes participin en la vida de la seva comunitat més pròxima i totes les altres formes de pràctica social possibles, seran elements que el mestre no podrà oblidar a l’hora de plantejar degudament el seu treball a classe (...) En últim terme si la ciència no és un pur coneixement especulatiu, sinó que ha de servir per resoldre aspectes que afecten la col·lectivitat humana, el mestre haurà d’estimular en els seus alumnes una actitud de participació en aquesta realitat.

(Grup de Ciències Socials de “Rosa Sensat”, 1981, p. 4)

L’organització dels continguts de les ciències socials del segon programa presentat al 1980/81 per a setè i vuitè d’EGB era interdisciplinària. Es feia una selecció temàtica que responia a les necessitats i als problemes socials, a la seva organització territorial i a la seva evolució històrica.

Es cercava promocionar un ensenyament més centrat en l’alumne, oferir una perspectiva més globalitzada de la realitat social que la que s’oferia des de cada disciplina. Les disciplines es consideraven un mitjà, un instrument per aprendre. I finalment es pretenia incorporar els problemes que el món actual presentava als homes i a les dones com a individus i com a membres d’una col·lectivitat. (Batllori i Pagès, 1988). També es fomentava la comparació de situacions, problemes, processos,... en moments diferents del passat i del present amb el present i, a vegades, amb el futur. I es podien fer analogies entre diferents territoris en diferents moments del passat i en el present.

El Grup es va inspirar en projectes interdisciplinars com els quaderns publicats per Philip A. Sauvain sota el títol genèric d’Àlbum de Ciències Humanes integrades: *l’uomo viaggiatore* (1975), *l’uomo contadino* (1975), *l’uomo costruttore* (1975), *l’uomo produttore* (1976), *l’uomo soldato* (1976), *l’uomo si diverte* (1977), *l’uomo cittadino* (1977), *l’uomo ricercatore* (1978) i *l’uomo artista* (1978). L’obra original era en anglès però es va utilitzar la traducció italiana.

També es constata en aquest programa, la influència de dos projectes innovadors realitzats a mitjans dels anys seixanta i principis del setanta, sota els auspicis dels governs de França i la Bèlgica francòfona.

En el cas de la Bèlgica francòfona, la proposta d'història temàtica o diacrònica formava part del programa *Initiation à la vie. Programme provisoire. Enseignement Secondaire. Premier degré.* (Bruxelles, 1971) Aquest grau corresponia a l'alumnat entre els 11-12 i els 13-14 anys. El Grup va utilitzar els quaderns editats per cadascun dels temes/problemes esmentats abans de l'editorial Wesmael-Charlier de Namur sota el títol *Formation Historique. Enseignement secondaire rénové. Premier Degré* de Franz Hayt.

En el cas de França, l'enfocament temàtic o diacrònic formava part de l'ensenyament experimental de les ciències humanes en el cicle d'observació francès (cinquè i sisè) en els primers anys setanta (Marbeau, L. ed., 1974).

En la proposta experimental francesa, l'aposta per un enfocament temàtic o diacrònic té relació amb la massificació de l'ensenyament secundari que va obligar a introduir modificacions. En opinió de Marbeau aquesta aposta modificava les condicions de l'ensenyament de les disciplines socials. Afirmava: "*il n'est possible de s'appuyer sur une culture dont le milieu familial serait le dispensateur. Par contre, la télévision apporte désormais aux enfants un flot d'informations intéressantes, mais inorganisées*" (1974, p. 58). L'accés a l'ensenyament secundari d'un alumnat procedent de la classe obrera o del món rural és un poderós argument davant de qui seguien pensant que s'havia de formar a tot l'alumnat com abans. Per la seva part, Maggy Hodeige senyalava que una de les seves principals aportacions és que es parteix del present i es recorre contínuament a ell i la seva aproximació concreta a problemes econòmics i socials "*en raison du développement psychoaffectif des adolescents*" (1981, p. 9). Van Santbergen, per la seva part, considera que aquest enfocament ha d'estar "*en fonction d'un avenir en constante mutation*" (1971, p. 13).

La proposta de setè i vuitè d'EGB del segon programa del Grup de Rosa Sensat no era pròpiament una proposta retrospectiva com la que proposava Simián de Molinas (1970), però sí que compartia amb ella algunes idees bàsiques: *partia de hechos conocidos, cercanos, actuales, considerava que no es podía comprender el pasado sin conocer el presente, que las experiencias cotidianas (...) nos sirven para reconstruir el pasado, que el camí de la investigació es el que va de lo conocido a lo desconocido, etc.* (1970, p.16).

El Grup també es va inspirar en les línies de desenvolupament de Jeffrey (1959) en l'elaboració de la seva segona proposta de programa. El tema central d'aquestes línies de desenvolupament a setè eren les activitats econòmiques, mentre que a vuitè d'EGB eren els canvis socio-econòmics del món contemporani.

Aquestes línies de desenvolupament permetien fer una comparació d'una mateixa activitat (l'agricultura, la indústria i el comerç), entre diferents etapes del passat i entre el passat i el present. El tema central escollit pel programa de setè d'EGB, les activitats econòmiques, seguia la creença de Dewey de que la història de la indústria "*nos presenta el conocimiento de las invenciones sucesivas por las cuales se ha aplicado la ciencia al control de la naturaleza en interés de la seguridad y prosperidad de la vida social. Revelará así las causas sucesivas del progreso social. Su otro servicio es colocar ante nosotros las cosas que conciernen fundamentalmente a todos los hombres en común: las ocupaciones y valores referentes al ganarse la vida. La historia económica trata de las actividades, del proceso y de la fortuna del hombre común como no lo hace ninguna otra rama de la historia. La cosa que todo individuo tiene que hacer es vivir; la cosa que la sociedad tiene que hacer es lograr de cada individuo su justa contribución al bienestar general y tratar que éste obtenga, a su vez, justa retribución. La historia económica es más humana, más democrática y por tanto más liberalizadora que la historia política (...) la historia industrial ofrece también un camino más fácil para comprender la íntima conexión de las luchas, éxitos y fracasos del hombre*" (1919, p. 186)

A més a més el Grup lligava aquesta idea de les línies de desenvolupament amb la segona categoria de les necessitats dels individus en les seves mútues relacions relatives a les coses de la història de les coses de Cousinet (1983). Les activitats econòmiques (agricultura, indústria i comerç) eren les “coses” o els objectes d’estudi que eren posades a l’examen històric dels nois i noies, i totes elles eren coses del medi on vivia i del qual tenia consciència:

Taula 23: Història de les coses de Cousinet (1983)

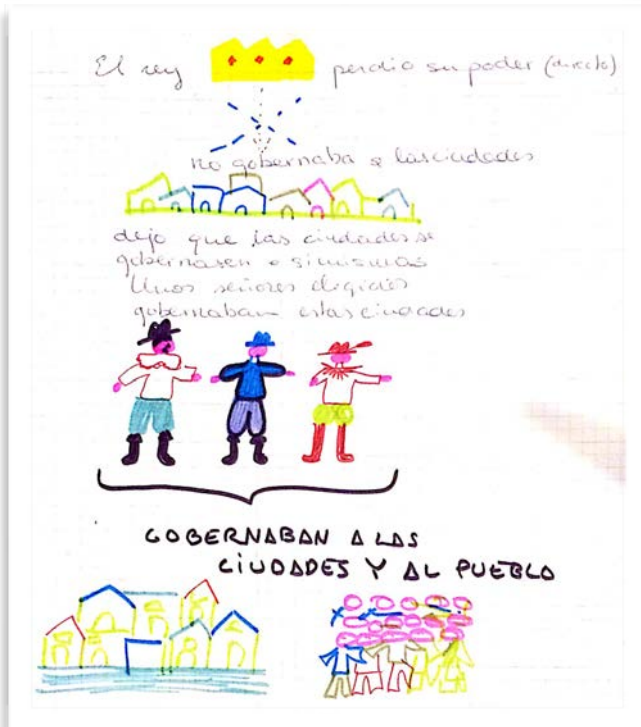
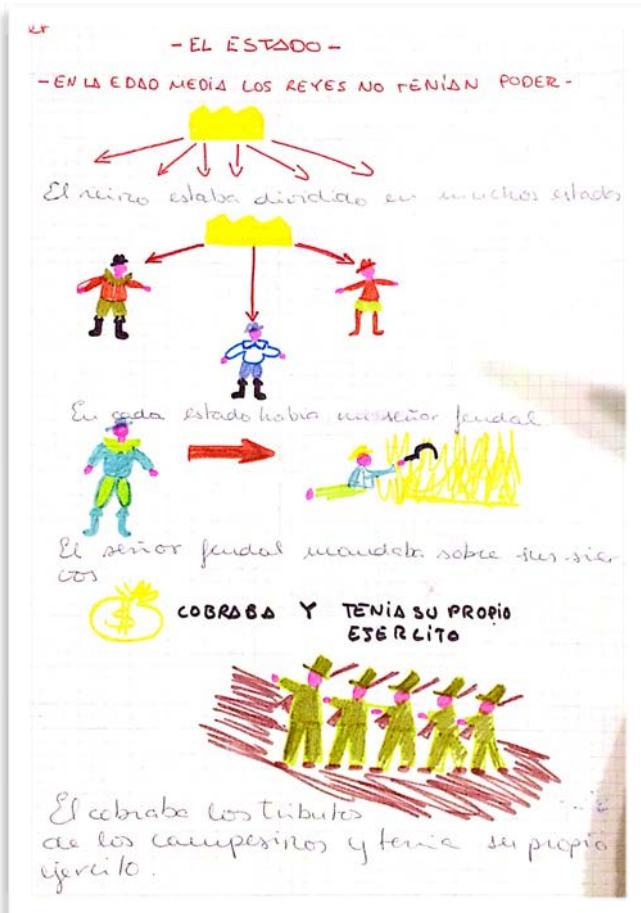
Segona categoria de les necessitats dels individus en les seves mútues relacions a les coses de la Història de les coses de Cousinet (1983)			
	Història de l'agricultura	Història de la indústria	Història del comerç (necessitat d'intercanvi de productes)
Documents	Documents elementals (treballs agrícoles, velles estructures de cultiu...) + Documents d'arxiu (cadastre...)	Documents + informació dels manuals (indústries locals, la data de quan van aparèixer i del seu descobriment, el nombre dels treballadors en les diverses èpoques, la quantitat i la qualitat de producció, les necessitats de millorament o les transformacions successives. Els alumnes han d'aprendre a buscar la informació que els interessa.	Documents figurats + notícies quotidianes.
Estudi de l'ambient	Les visites s'han de fer per satisfer una necessitat d'informació.	La màquina interessa als nois. Les màquines industrials són més difícils d'entendre que les agrícoles, però hi ha moltes que s'entenen com perforadora elèctrica o la màquina	Relacions compra- venda, però també compren l'origen dels productes (geografia), de la seva aparença en el mercat (productes cultivats, fabricats o importats) de l'organització de la venda (fires, mercats, botigues, grans magatzems) i de la mon
Realitzacions	Cuidar l'hort escolar o treballar en els camps.	Treballs manuals modestos.	Cooperatives escolars

6.4. Els mètodes i les estratègies

Com s'ha dit en apartats anteriors, el grup de professors i professores van seleccionar els continguts que determinaran les activitats d'ensenyament i aprenentatge. Per tant, el com ensenyar i el què ensenyar es troben separats: primer es decideix el què ensenyar, després les qüestions instruccionals o el com ensenyar.

A l'apartat anterior hem comprovat que el Grup apostava per un contingut proper als problemes de la quotidianitat de tots els homes i les dones del present i del passat. Aquesta selecció va ser feta per la importància que donava el Grup a la comprensió del medi en el que el noi i la noia vivia i actuava, i del qual tenia moltes referències i vivències. Aquest enfocament és característic del paradigma humanista de la didàctica de les ciències socials (Benejam, 1997).

L'estudi d'aquest medi geogràfic, històric, cultural o social permetia relacionar els interessos i els sentiment subjectius amb els coneixement nous, i desencadenar processos educatius que no tan sols implicaven entendre, sinó també voler i fer, i que afectaven a la personalitat de l'alumne/a.



L'ensenyament que el Grup proposava es basava en una proposta oberta, flexible, creativa i globalitzada, que responia als interessos de l'alumnat i que cercava un procés d'interacció per afavorir que la versió de cada noi i noia fos contrastada amb la dels seus companys, les seves companyes i el o la mestra.

El Grup proposava aplicar a l'aula mètodes actius i participatius, on l'alumnat tenia un paper essencial i aconsellava prioritzar l'exploració empírica de la realitat, a partir de la investigació o el descobriment (Benejam, 1997; Bruner, 1975; Graves, 1985; Naish, 1992).

Segons Benejam (1997) el mètode de l'aprenentatge per descobriment consistia en: 1) posar l'alumne/a en contacte directe amb la realitat i sense mediació, 2) proposar als i a les alumnes que descrivissin o narressin allò observat, ho comparessin i ho ordenin o clarifiquin: *què i com són les coses?*, 3) proposar als nois i a les noies que expliquessin les causes i els efectes del fenomen observat per la seva comprensió: *per què les coses són d'aquesta*

Imatges 9, 10 i 11: Esquema visual d'una alumna de sisè d'EGB com a treball del tema 4 d'Història L'Expansió urbana de la Baixa Edat Mitjana.

manera? per què van succeir així?, 4) sol·licitar la quantificació d'allò observat, la seva localització en l'espai i la seva situació en el temps: on estan?, quan va passar? quantes n'hi ha? i 5) requerir l'opinió de l'alumnat i la expressió de les seves opinions, preferències i sentiments: tu com et sents? tu què creus? tu que faries?.

El Grup considerava que aquest aprenentatge per descobriment havia de ser guiat pels mestres i per les mestres, a través de mètodes d'ensenyament i aprenentatge propis de l'Escola Activa, com l'observació directa i indirecta, les diapositives, etc.

En el primer programa alternatiu, el Grup va decidir potenciar el llenguatge visual. El llenguatge visual és un conjunt de pràctiques per les quals les imatges poden usar-se per a comunicar conceptes. El i la mestra emetien una imatge -una diapositiva, una fotografia, un esquema amb dibuixos, un mapa, una obra d'art...- als i les alumnes, que la rebien i la llegien. El missatge era el significat de la imatge, i aquesta imatge era llegida pels alumnes a través de la denotació (descripció de la imatge), i de la seva connotació (interpretació de la imatge). Els i les noies havien de descriure, interpretar i fins i tot comparar amb altres imatges cada diapositiva, fotografia, esquema visual, mapa, etc.

Per il·lustrar-ho amb un exemple, els i les mestres utilitzaven els dibuixos de poblats neolítics i les fotografies de pobles primitius contemporanis d' Austràlia i d'Àfrica, per emetre la informació de com vivien i viuen aquests pobles, i alhora per fer-ne la comparació i comprovar que no hi ha gaire diferència entre ambdós.

El llenguatge visual no era utilitzat tan sols unidireccionalment de mestre a alumne sinó que també es potenciava l'expressió plàstica i gràfica de l'alumnat. Els sentits i la percepció eren els vehicles a través del qual el noi i la noia coneixia i comprenia la realitat que els envoltava; el llenguatge plàstic els donava l'oportunitat de comunicar-se amb els altres i amb l'entorn. L'expressió gràfica no era tan sols una activitat espontània i motivant per l'alumnat, sinó que també els ajudava a assimilar conceptes abstractes, hàbits i destreses.

Pel que fa al llenguatge escrit, s'utilitzaven diverses fonts, tant primàries com secundàries, per treballar els continguts. S'aprofitava la literatura i també de la premsa. El sistema de treball era el mateix que amb les imatges: descripció, interpretació, comparació i valoració. El grup també potenciava l'elaboració d'esquemes, organigrames, gràfics i murals com a tècnica d'estudi.

També hi havia un interès del grup en lligar la història i la geografia a la realitat del noi, per això les activitats d'ensenyament i aprenentatge plantejades estaven relacionades amb la seva història local o en el seu àmbit geogràfic. Un exemple seria l'estudi històric i urbanístic de Barcelona a través de l'habitat i de l'urbanisme que es proposava en el tema 4, en la primera programació i l'estudi de la masia en la de setè o de la ciutat en la de vuitè de la segona.. En aquest exemple, es pot comprovar com el grup proposava estudiar l'expansió urbana agafant com exemple la pròpia ciutat dels nois i noies.



Imatge 12: Dibuix d'un/a alumne/a de segona etapa d'EGB

El grup recuperava la tradició pedagògica catalana de les sortides i proposava diverses excursions a Barcelona, Olot, al mercat, a El Figaró- Montmany... També proposava activitats on l'alumne havia d'interactuar amb el seu medi més proper, com a l'activitat de l'enquesta al mercat o l'activitat de l'entrevista sobre la Guerra Civil Espanyola a algun familiar. I d'altres activitats on l'alumne, de forma autònoma, havia de buscar informació com en la recerca als diaris d'organitzacions alternatives al règim franquista, activitat proposada pel tema 9 de L'Espanya Franquista de vuitè d'EGB. Finalment, també es feia un ús de mitjans audiovisuals i dramàtics de comunicació i expressió.

La metodologia del primer programa alternatiu estava pensada per a produir aquest aprenentatge per descobriment, però ràpidament el Grup va comprovar que era difícil que els nois i les noies de segona etapa d'EGB descobrissin els conceptes més abstractes, és a dir, conceptes com l'esclavisme o el feudalisme, per exemple.

Per aquest motiu, el Grup es va proposar fer el canvi de programa que apostava per un contingut més proper als problemes de la quotidianitat de tots els homes i les dones del present i del passat. D'aquesta manera, els nois i les noies sí que podien fer un aprenentatge per descobriment de realitats que eren més tangibles per a ells i elles, com el medi proper i els seus canvis o les seves permanències al pas del temps, representats en les seves edificacions, les seves eines, els seus telers, etc.

En el segon programa alternatiu, el Grup considerava la metodologia una de les quatre línies de fons de la proposta curricular. Aquesta línia ja es va iniciar en el primer programa alternatiu com s'ha analitzat abans a través del llenguatge visual, l'ús de fonts diverses tan primàries com secundàries, l'aprofitament de la literatura i de la premsa i les sortides.

El o la mestra havia d'orientar i facilitar un material adequat per desenvolupar l'aprenentatge dels seus i de les seves estudiants. Per tant, apostava per una metodologia de treball basada en la descoberta, el treball de camp i en la petita investigació.

Una metodologia activa on no es memoritzava tot el que es treballava, però sí que del treball fet n'havia de sortir l'assimilació i la memorització comprensiva dels conceptes i dels continguts fonamentals. Per a dur a terme aquesta metodologia el Grup proposava unes tècniques bàsiques com: 1) la realització i la lectura dels plànols i mapes, 2) la realització i la lectura de gràfiques, 3) el treball sobre textos, 4) l'observació directa i indirecta i 5) l'enquesta i el qüestionari de recerca.

La finalitat de la realització i la lectura dels plànols i mapes era continuar la feina iniciada a primera etapa d'EGB i aprendre la cartografia amb el domini de l'escala, els signes convencionals, la llegenda, el color, el tram i la quantificació. D'aquesta manera el noi i la noia podria fer un ús correcte tant en la localització com en el vocabulari.

L'objectiu de la realització i la lectura de gràfiques era visualitzar les dades estadístiques per fer-les més entenedores i treballar tres tipus de gràfiques: la de barres o histograma, la lineal i la de percentatges. El noi i la noia treballaven d'aquesta manera l'exactitud en la realització i la precisió d'anàlisi en la lectura.

Els textos que s'oferien als nois i a les noies podien ser tant fonts primàries com secundàries. El procés del treball que es proposava era el següent: 1) presentació del text per part del mestre o de la mestra, 2) lectura individual subratllant les paraules que no s'entenen, 3) explicació, definició de totes les paraules i elaboració d'un vocabulari propi, 4) diferenciar el text en paràgrafs entenent cadascuna de les divisions i 5) expressar la comprensió del text en un treball que podria ser un

dibuix, un còmic, un esquema, un mural, una representació o una expressió gràfica de la informació estadística.

L'objectiu de l'observació directa i indirecta era posar a l'alumne/a davant dels paisatges i de les imatges amb un esperit d'interès i observació, per aprendre a analitzar cada detall. El Grup proposava la preparació de sortides per aconseguir aquest objectiu.

Abans de la sortida es proposava situar el lloc en el plànol o mapa, llegir textos, observar fotografies o diapositives per motivar als nois i a les noies, així com també explicar les feines que hauran de realitzar durant la sortida i el material que necessitaran. El Grup proposava que el treball que els nois i les noies havien de fer durant la sortida estigués força concretat i que es plantejés com una feina la descoberta, l'observació i la comprovació sobre el terreny d'una hipòtesi pre-establerta, un joc de ciutat, etc. Després de la sortida, el Grup proposava fer col·lectivament una síntesi, traient les conclusions de tot el que s'havia vist i recollir-les en un petit dossier.

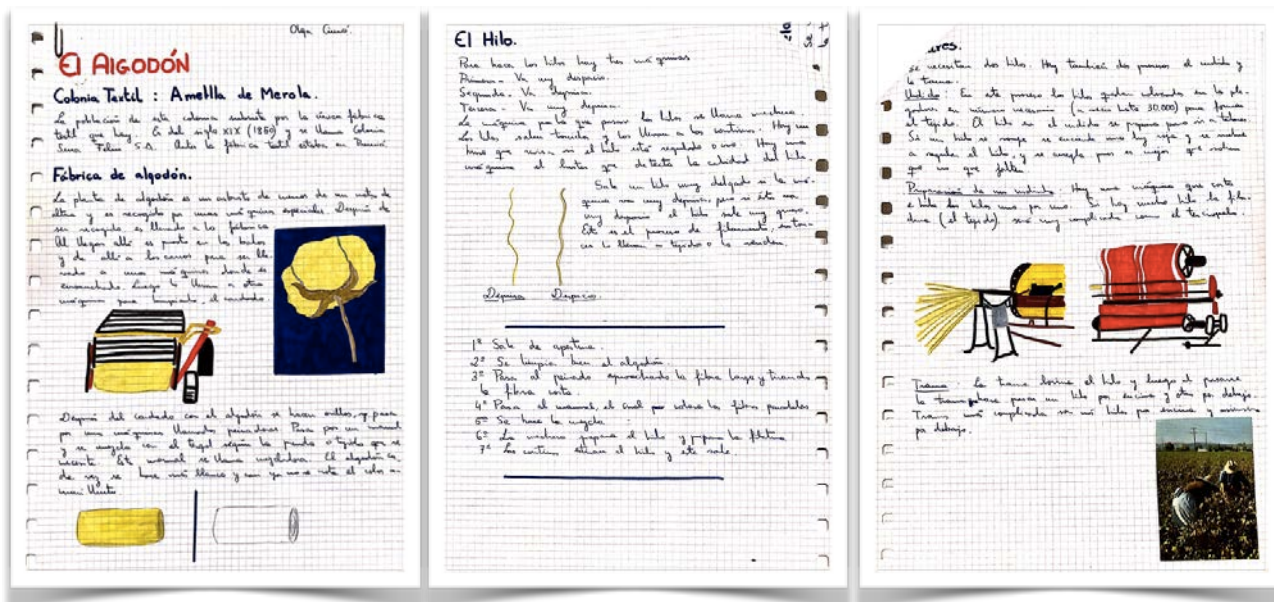
Finalment, l'enquesta i el qüestionari de recerca servien per realitzar petites investigacions sobre el territori més immediat dels nois i de les noies o bé sobre la pròpia història i el passat més recent.

Com en les altres tècniques, el Grup proposava un procés de treball: 1) l'elaboració col·lectiva del qüestionari o l'enquesta en funció de les preguntes de manera que les respostes puguin ser quantificades posteriorment, 2) la realització del qüestionari o l'enquesta, 3) posada en comú de les respostes a través d'una lectura col·lectiva dels aspectes no quantificables, la tabulació de les dades i la seva expressió gràfica i 4) extreure conclusions col·lectivament.

El Grup, a més a més d'aquestes tècniques bàsiques, proposava realitzar al final de cada tema un full de conclusions que després es posarien en comú i serien controlades pel mestre o la mestra.

El Grup també donava importància als aspectes metodològics relacionats amb el llenguatge: l'adquisició d'un vocabulari ampli i la seva precisió, el saber entendre el que es llegeix i saber-ho estructurar en parts, les seqüències o cadenes lògiques, el saber expressar-se amb fluïdesa tant oralment com per escrit, el saber argumentar... Eren objectius que el Grup considerava primordials per l'evolució de les formes de pensament i, per tant els tenia presents en el seu programa.

Els i les alumnes no tenien llibres de text o, si en tenien, eren només de consulta. Els i les mestres els feien arribar tot el material necessari ciclostilat. Amb aquest material i els treballs realitzats l'alumnat havia de confeccionar el seu propi llibre de text, el dossier, que era entregat als mestres i a les mestres al finalitzar cada tema i al final de cada trimestre. Els treballs del dossier i el dossier final eren objecte d'avaluació tant continuada com final.



Imatge 13: Treball d'una sortida a la colònia tèxtil de l'Ametlla de Merola realitzat per una alumna de segona etapa d'EGB (Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta sense data> SENSEDATA_JP_14)

6.5. Els materials

En aquest apartat s'analitza els materials utilitzats en els programes alternatius proposats pel Grup. La metodologia i les estratègies que havia escollit el grup per l'ensenyament i l'aprenentatge de les Ciències socials, determinaven el material didàctic que s'havia d'utilitzar. És a dir, *el com s'ha d'ensenyar* determina el *amb què es pretenia ensenyar*.

El material didàctic és aquell que s'utilitza com a instrument per facilitar els aprenentatges; sempre i quan hagi estat elaborat amb una voluntat educativa i com a mitjà per assolir els objectius d'ensenyament i aprenentatge.

Els materials didàctics elaborats pel Grup per tal d'assolir les finalitats i els objectius d'ensenyament i aprenentatge marcats, servien com a recolzament del i la mestra i ajudaven a captar l'atenció dels estudiants. Alhora, tenien la voluntat de promoure el desenvolupament dels processos d'ensenyament i aprenentatge.

Els materials didàctics més importants elaborats pel Grup van ser els mateixos programes alternatius. Tant el primer programa presentat el 1975 com el segon programa presentat el 1980 van ser realitzats seguint el model de l'Escola Activa, que refusava el llibre de text com a únic material didàctic.

Tots dos es presentaven com materials per al mestre o per la mestra. Aquests eren els responsables de seleccionar i concretar de la proposta tot allò que li anés bé segons les necessitats dels seus i de les seves alumnes.

A més dels programes, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB van seleccionar diversos materials: textos, imatges, mapes o plànols, etc.; adequats per desenvolupar l'aprenentatge dels nois i de les noies a través d'una metodologia de treball basada en la descoberta, el treball de camp

i la petita investigació. I van produir materials com es comentarà més endavant, en el capítol 7: l'impacte i la divulgació de la proposta curricular del Grup.

6.6. L'avaluació

En aquest apartat s'analitza l'avaluació utilitzada en els programes alternatius proposats pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. És a dir, s'analitza el *què, el com i el quan es pretenia avaluar?*

El *què avaluar?* determina el tipus i els graus d'aprenentatge que estipulin els objectius d'ensenyament i aprenentatge a propòsit dels continguts seleccionats. El *quan avaluar?* fixava el moment de la seqüència didàctica on s'avaluava. I finalment, el *com avaluar?* determina les estratègies i els mètodes per realitzar aquesta avaluació.

L'avaluació va ser la decisió del Grup que queda més invisibilitzada. No hi ha constància dels seus referents ni en els seus indicadors ni del primer programa alternatiu ni en el segon programa alternatiu. Tan sols en la primera proposta, en el primer programa, si que es presentaven uns exàmens al final d'alguns dels temes, però no s'especifica cap altre aspecte més.

Si seguim la percepció de l'avaluació de la tradició humanista, Benejam (1997) la defineix com un mitjà per millorar i ajustar l'ajuda del professor i de la professora a les necessitats del procés d'aprenentatge que realitzava l'alumne/a. El i la professora ja no entenia l'avaluació com una quantificació dels resultats, ja que els significats personals no es podien mesurar. Aquesta podria ser una perspectiva i una definició compartida pel Grup, però es només un supòsit ja que no hi ha evidències.

Si hi ha evidències que el Grup apostava per l'avaluació continua. Aquest avaluació es realitzava a través del seguiment individual i grupal dels treballs realitzats i del dossier que cada noia i cada noi anava confeccionant i que havia d'entregar al final de cada tema i de cada trimestre. Les activitats d'avaluació quedaven integrades en les activitats desenvolupades cada dia a les classes. A més, sovint, es feien avaluacions sumatives al finalitzar un tema o un trimestre. No hi ha, però, constància d'aquestes activitats d'avaluació en cap dels dos programes.

6.7. Síntesi final de capítol

Els programes de ciències socials per a segona etapa d'EGB realitzats pel Grup ens evidencien les decisions que van prendre respecte a les finalitats, les intencions educatives, la selecció i la seqüència dels continguts, els mètodes i les estratègies, els materials i l'avaluació de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials.

Ambós programes tenien la finalitat d'oferir una proposta curricular que suposés per als nois i per les noies de segona etapa d'EGB una adquisició de coneixements aptes per interpretar el món que els envoltava, per desenvolupar un actitud favorable per transformar-lo, i a la vegada, que suposés tant l'adquisició d'unes tècniques per comprendre la seva realitat social com per posar en pràctica totes les actituds que servien per transformar el seu medi.

En el primer programa presentat a l'Escola d'Estiu de 1975 es va realitzar una renovació dels continguts prioritzant els aspectes socio-econòmics propers al medi del noi i de la noia. Tot i que el

programa mantenia l'estructura oficial disciplinària, es presentaven uns continguts renovats de les Ciències socials respectes als plantejats a la Llei General d'Educació (1970). En els continguts històrics es prioritzava l'enfocament cronològic i marxista i en els continguts geogràfics l'enfocament regional amb alguns elements humanistes.

L'experimentació d'aquesta primera proposta va evidenciar que la proposta sobrepassava les possibilitats intel·lectuals dels nois i de les noies de segona etapa d'EGB per entendre i assimilar tot el que es proposava. Aquest fet va catalitzar el canvi de programa i va iniciar una nova etapa del Grup on es van prioritzar els aspectes més pedagògics i didàctics.

El segon programa de ciències socials presentat pel Grup a l'Escola d'Estiu de 1980 apostava per un contingut proper als problemes de la quotidianitat de tots els homes i de totes les dones del present i del passat. El programa partia d'allò concret i proper per avançar cap allò complex, allò abstracte i allò distant en el temps i en l'espai. El Grup apostava per un programa interdisciplinari de naturalesa temàtica i geo-històrica amb uns continguts propers a la història total i diacrònica i a la geografia radical.

Ambdós programes eren propostes obertes, flexibles, creatives que plantejava una metodologia activa i participativa on el noi i la noia esdevenien els protagonistes, propi de l'Escola Activa. Es prioritzava l'aprenentatge per descobriment guiat pel mestre o per la mestra a través de l'ús del llenguatge visual, de les fonts primàries i secundàries, de la realització d'esquemes, organigrames, gràfics, murals, enquestes, entrevistes i murals. Així com també, la realització de sortides i d'excursions.

El Grup va anar progressivament concretant la seva metodologia fins en el segon programa presentar unes tècniques bàsiques de les ciències socials (La realització i la lectura dels plànols i mapes, la realització i la lectura de gràfiques, el treball sobre textos, l'observació directa i indirecta i, finalment, l'enquesta i el qüestionari de recerca) i uns mètodes i unes estratègies relacionades amb el llenguatge. Tota aquesta metodologia es recolzava amb uns recursos i uns materials a vegades seleccionats pel Grup, i d'altres, realitzats pels membres i per les membres del Grup.

Finalment, no hi ha constància de les decisions preses pel Grup sobre l'avaluació. Ni dels seus referents, ni dels seus indicadors. Tot i així, es pot afirmar que el Grup prioritzava l'avaluació continuada a través del seguiment individual i grupal dels treballs i dels dossiers que cada alumne/a anava confeccionant durant les unitats didàctiques del programa.

PART III

La difusió de la proposta del Grup

Capítol 7.

L'impacte i la divulgació de la proposta curricular del Grup

L'objectiu d'aquest capítol és presentar l'expansió de les propostes curriculars del Grup. En primera instància, es presenten els materials elaborats per completar el seu programa de ciències socials. A continuació, s'exposen dos exemples d'adaptació del material curricular a diferents realitats educatives: Sant Cugat del Vallès i Girona. Tot seguit, es descriuen i s'analitzen les diferents Escoles d'Estiu on hi va participar el Grup. I finalment, s'exposa la difusió de les propostes curriculars del Grup a través de publicacions com les revistes d'educació o la premsa.

7.1. Altres materials i propostes curriculars de ciències socials elaborades pel Grup de ciències socials de Rosa Sensat o per alguns dels seus membres

Els programes generals de ciències socials presentats en el capítol anterior es complementaven amb altres materials curriculars de recolzament als mateixos o per aprofundir en aspectes concrets a través de materials curriculars alternatius.

Aquests materials es van elaborar per cobrir tres eixos. En primer lloc, els problemes socials i polítics. Aquí hi té cabuda el programa *L'educació cívica a l'escola* (1981). Aquest programa va sorgir de la necessitat d'una educació democràtica de ciutadania i no va ser una proposta pròpiament del Grup, sinó que va ser una proposta de l'executiva de Rosa Sensat en la que hi van treballar membres del grup. En aquest eix també trobaríem la carpeta *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya* (1977). Aquest material documental i didàctic va ser realitzat dins d'una campanya cívica més general a la qual l'Associació de mestres Rosa Sensat hi va participar a través d'aquest material. En aquest eix, també estaria la proposta *L'estudi pedagògic de la vaga* (1977) realitzada per la M^a Antonia Canals i publicada al número 13 de *Perspectiva escolar*.

En segon lloc -que no vol dir en segon lloc d'importància- el paper del medi i, en conseqüència la necessitat d'oferir als mestres i a les mestres materials per exemplificar el seu ensenyament en la proximitat. En aquest eix trobaríem la col·lecció dels Dossiers dedicats a les comarques elaborats per l'Associació de Mestres Rosa Sensat i en especial al dossier *Dades bàsiques de les comarques de Catalunya* (1980) elaborat per un dels membres del Grup, l'Onofre Janer. Així com també, la tesi de llicenciatura *L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental* (1982) de la Montserrat Casas i la Roser Batllori.

Finalment, en tercer lloc, i tenint en compte que l'escola obligatòria acabava a finals de vuitè d'EGB, la importància que l'alumnat sortís sabent què va passar en els segles XIX i XX. És a dir, coneixent les arrels del present. Aquí es podrien incloure els materials com el dossier gràfic *Espanya 1931-1945* (1976), el material didàctic *L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX* (1980) i el quadern de treball *Les Comunitats Europees* (1982). Entenc que, també, hi havia la voluntat de mantenir en cert enfocament epistemològic proper al materialisme històric, i a la nova concepció de la història social i econòmica. Això es clar en el dossier de la societat.

La producció va ser àmplia i heterogènia. En part, va estar en funció de les disponibilitats i dels interessos dels i de les docents que componien el Grup i de qui tenia la responsabilitat del mateix.

En aquest apartat presentem els treballs elaborats pel Grup que completen la seva proposta curricular per a les ciències socials de segona etapa d'EGB: el programa *L'educació cívica a l'escola* (1981), el material documental i didàctic *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya* (1977), el material dedicat a les comarques *Dades bàsiques de les comarques de Catalunya* (1980), el programa *L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental* (1982), el dossier gràfic *Espanya 1931-1945* (1976), el material didàctic *L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX* (1980) i el quadern de treball *Les Comunitats Europees* (1982).

7.1.1. El programa *L'educació cívica a l'escola* (1981)

Davant la constatació que l'educació per a la convivència democràtica era sovint oblidada a les escoles, l'Associació de Mestres Rosa Sensat va voler oferir uns elements de reflexió i uns instruments als i a les mestres per a què l'educació cívica tingués un lloc a l'escola com a element important en la formació dels nens i de les nenes, dels nois i de les noies. I també per la nova situació política del país.

Aquest treball va quedar recollit en el llibre de *L'educació cívica a l'escola* elaborat per en Joan Pagès, la Rosa M. Pujol, l'Anna M^a Roig, la Carme Sala i la Pilar Tacher i publicat al 1981 per l'editorial de Rosa Sensat/Edicions 62. Posteriorment va ser traduït al castellà per l'editorial Paidós amb el títol de *La Educación cívica en la escuela* (1984).

L'Anna Maria Roig i en Joan Pagès formaven part del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB. La Rosa M^a Pujol era de didàctica de les ciències, la Carme Sala era de pedagogia i la Pilar Tacher d'educació infantil. Per tant, es tractava d'un material interdisciplinari.

Aquest llibre contenia una proposta curricular d'educació cívica per a l'EGB. Si l'objectiu de les ciències socials era l'estudi de la societat, l'objectiu de l'educació cívica era estudiar i assumir les normes de conducta de la societat democràtica que s'estava començant a construir.

El Grup entenia l'Educació cívica com: "*el conjunt de normes, principis, hàbituds, conductes, conviccions, pautes...que determinen i fan possible la convivència social entre persones amb la intervenció dels educadors, que cerquen el mètode més adequat per a anar creant consciència cívica*" (Pagès, Pujol, Roig, Sala i Tacher, 1980, 14).

Es reivindicava una educació cívica -entesa com l'educació del nen o de la nena com a ciutadà o ciutadana dins d'un context democràtic - com un dels objectius fonamentals de l'educació. L'escola havia de contribuir a la tasca de posar les bases de la convivència en la societat, i això implicava la consideració del nen i de la nena com a ciutadà o ciutadana, i no com a súbdits. Uns ciutadans i unes ciutadanes que havien d'aprendre a viure democràticament, i això comportava: el respecte a l'individu, la formació plural d'opinions, la lliure circulació d'idees i creences, l'esperit cívic de concòrdia entre la gent i el diàleg com a forma de relació social.

La proposta presentada de forma oberta per a que cada mestre o mestra pogués adequar-la al seu medi i als seus i a les seves alumnes no s'estructurava per cursos d'EGB, sinó que es dividia en quatre grans cicles corresponents a blocs per edats: primer cicle (5-8 anys), segon cicle (8-10 anys), tercer cicle (10-12 anys) i quart cicle (12-14 anys).



Imatge 14: Portada de la proposta L'entorn del nen

En el primer cicle, 5 a 8 anys, es treballava *L'entorn del nen* i es pretenia que l'alumnat reflexionés sobre ell mateix i sobre el medi ambient del qual formava part. El nen i la nena haurien de trobar respostes adequades a les qüestions: *com és...? per què...?* per tal de descobrir les normes de convivència; i els adults -pares/mares, mestres, ciutadans/ciutadanes- haurien d'ajudar-los a mantenir i a complir aquestes normes amb exigència per a què el nen i la nena no perdessin el seu punt de referència. Els continguts treballats en aquest primer cicle eren: la circulació; la gent del carrer; en sortit de l'escola, què es pot fer?; les coses que tenim al voltant, com més boniques millor...; Higiene, anar net i polit és agradable; i, Higiene preventiva.

En el segon cicle, 8 a 10 anys, es treballava *Les primeres instàncies de la vida en comú* on es cercava afavorir i fomentar actituds de convivència positiva i l'estudi de les institucions bàsiques en les quals està inserit el nen o la nena d'aquesta edat. Els temes a treballar en aquest segon cicle eren: la família; l'escola; el barri, el poble, la ciutat; i, l'Ajuntament.

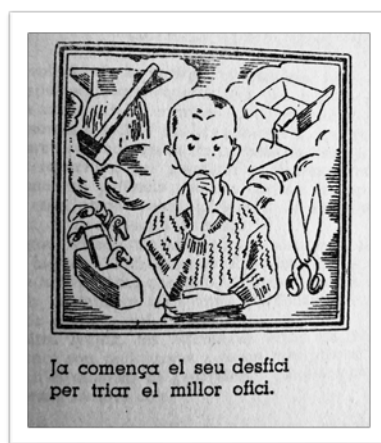


Imatge 15: Portada de la proposta Les primeres instàncies de la vida en comú



Imatge 16: Portada de la proposta La convivència

En el tercer cicle, 10 a 12 anys, es treballava *La convivència* per tal d'aconseguir per part de l'alumnat una major capacitat de sentir-se integrat en els grups diversos amb responsabilitat col·lectiva: si jo sóc respectuós amb les normes establertes, col·laboro en la bona marxa de la societat. Els temes treballats en aquest tercer cicle són: la convivència, la higiene personal, la prevenció d'accidents, el marc de convivència i els drets i els deures dels ciutadans i de les ciutadanes.



Imatge 17: Portada de la proposta L'autonomia personal

En el quart cicle, 12 a 14 anys, es treballava *L'autonomia personal* per tal d'ajudar al o a la pre-adolescent a trobar respostes personals sobre la sexualitat, la relació amb el món, la identitat... Els temes proposats són: Qui sóc i qui seré, l'educació sexual, l'alimentació sana, la salut i l'entorn i la societat on visc (Catalunya i Espanya, el món).

Quant a la metodologia, es proposava treballar tots aquests continguts a través de làmines, diapositives, de situacions concretes que poguessin ser discutides a classe per part de l'alumnat i el professorat. També es recomanava l'ús de notícies i de mitjans de comunicació a nivell d'EGB.

Finalment, la proposta es completava amb un annex on hi havia: documents (la declaració universal dels Drets de l'Infant, la declaració universal dels Drets de l'Home, els deus principis de l'educació relativa al desarmament, els cinquanta-cinc primers articles de la Constitució Espanyola, l'Estatut d'Autonomia de Catalunya, taules de composició d'aliments, taules de mortalitat infantil i la classificació de les drogues), el programa de civisme preparat per Artur Martorell en el curs 1963-1964, una bibliografia amb llibres i revistes relacionats amb els temes tractats (Coneixement del noi en general, Educació cívica, Ciències socials, Medi ambient, Salut i Educació vial); i algunes adreces útils per poder llogar pel·lícules i d'organitzacions que podien subministrar documentació.

7.1.2. Material documental i didàctic *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya (1977)*

La lluita política per una escola catalana va ser molt present des dels inicis de l'Escola de Mestres Rosa Sensat i també en el seu Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB. Per aquesta raó, es va col·laborar estretament amb la societat civil en defensa de reivindicacions polítiques i socials com la recuperació de l'Autonomia política, suprimida per Franco, i com a conseqüència, es va participar en actes com els que va promoure el Congrés de Cultura Catalana en defensa de l'Autonomia.

El Congrés de Cultura Catalana va ser una mobilització popular durant el 1975-1977 de diferents sectors de la població catalana que tenia com a objectius principals la normalització de la llengua catalana i la defensa dels drets de les persones i de la cultura catalana. Aquest congrés va marcar l'inici de la Transició a Catalunya, el qual va mobilitzar a més de 12.000 persones entre experts, acadèmics i ciutadans al voltant del debat sobre com hauria de ser la societat catalana en la democràcia.

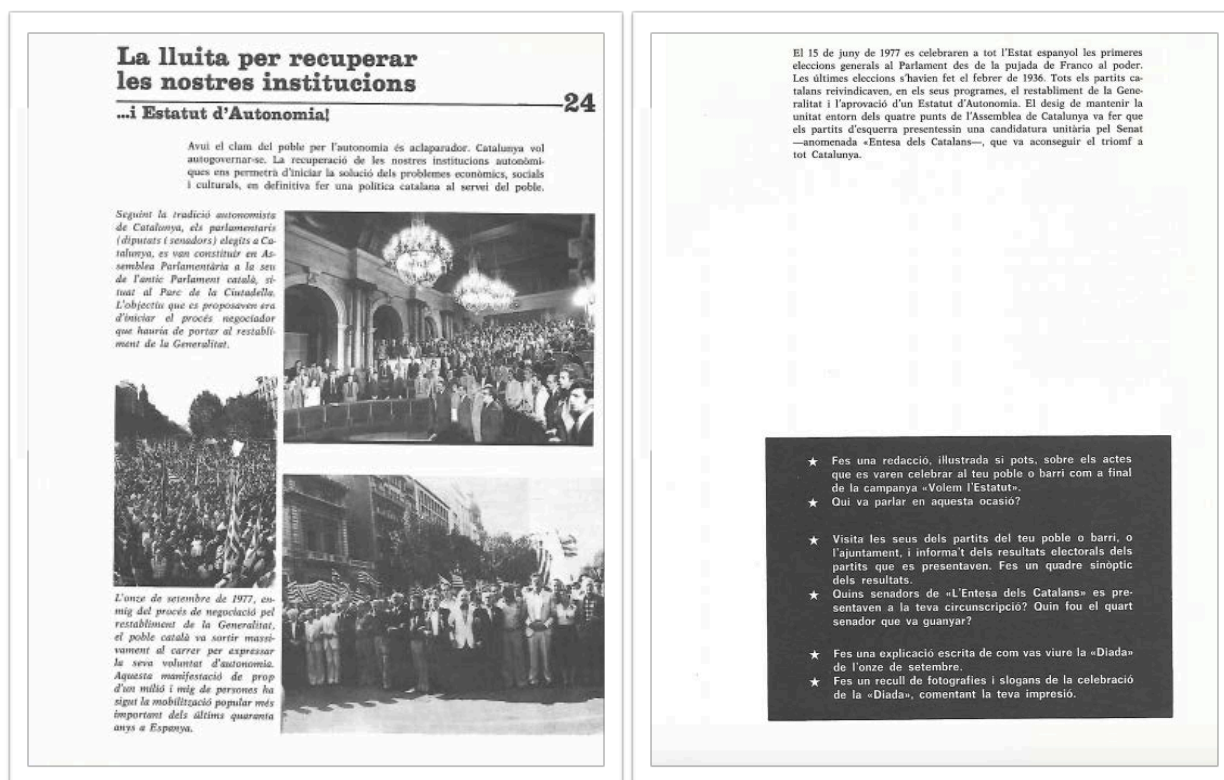


Imatge 18: Portada del material *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya (1977)*

El Grup va estar representat per Leandre Colomer, M^a Dolors Freixenet, Onofre Janer, Joan Pagès i Anna M^a Roig. La intenció dels materials de la carpeta s'ubicava en un context en què "estem deixant enrere la dictadura franquista i ens preparam per a la democràcia, la pràctica totalitat de l'oposició democràtica catalana reclama la restauració dels principis i institucions que configuren l'Estatut de Catalunya. Per què? Doncs perquè, a partir dels principis d'autonomia i de les institucions democràtiques de govern el poble pugui elegir lliurement els seus representants al parlament, el seu govern i amb l'exercici de l'autonomia política reafirmar la seva identitat nacional i caminar cap a l'autodeterminació." (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1977, 1).

Amb aquesta finalitat, el Grup va elaborar un treball sobre l'evolució política de Catalunya dedicat a recuperar una història que el franquisme havia amagat i negat. Aquest treball titulat *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya* va tenir un impacte important ja que va facilitar que els escoles poguessin treballar l'evolució política de Catalunya i, en particular, la història més recent del país (Pagès, 2015a).

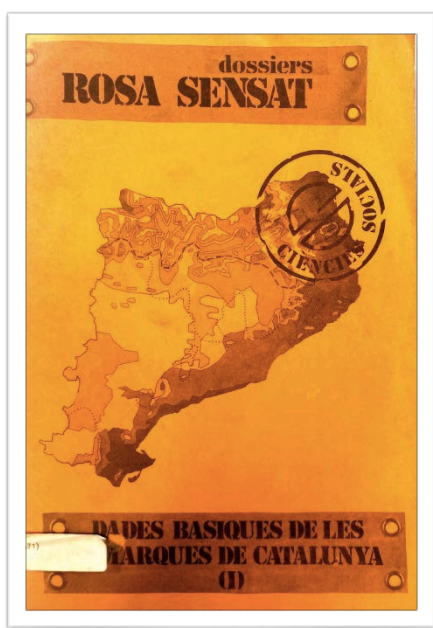
El Grup va presentar les orientacions didàctiques d'aquest material al número 14 de Perspectiva Escolar amb el títol de *Didàctica per a treballar a 2ª etapa la campanya Volem Estatut*. En aquest article s'expressa els objectius d'aprenentatge d'aquest material per a cada etapa d'EGB. A sisè d'EGB es pretén *aprofundir en el significat d'autogovern i les institucions medievals catalanes. Es cerca la comprensió dels temes de l'Estatut, la sobirania, la democràcia, l'autonomia i les institucions de govern* (Equip de Ciències socials de Rosa Sensat, 1977, 58). A setè d'EGB es cerca *assimilar el concepte d'autogovern i les institucions autonòmiques i les conseqüències d'un poble a disposar lliurement al seu destí. Es busca la comprensió dels termes de govern autonòmic, sobirania nacional, centralisme/autonomia, institucions de govern i estatut* (Equip de Ciències socials de Rosa Sensat, 1977, 58). I a vuitè d'EGB, l'objectiu és *estudiar la història de Catalunya en les seves etapes de govern autonòmic i opressió de l'Estat centralista, per entendre els elements teòrics per comprendre la reivindicació política de l'Estatut. Es cerca diferenciar el dret d'autodeterminació- autonomia limitada, l'Estatut-règim especial, democràcia-reforma, sobirania nacional-autonomia atorgada i institucions autonòmiques-Mancomunitat* (Equip de Ciències socials de Rosa Sensat, 1977, 59).



Imatge 19: Exemple de la fitxa *La lluita per recuperar les nostres institucions i l'Estatut d'Autonomia!* del material didàctic *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya* (1977)

El material es va presentar en forma de carpeta en la que la portada contenia el títol i la part final la bibliografia i l'índex. Es presentaven fitxes separades relacionades amb el següent contingut: del passat més llunyà (les quatre barres de sang, la llengua, Institucions medievals, Els segadors i l'11 de setembre), les institucions catalanes durant la II República (cronologia, la proclamació de la República, l'Estatut d'Autonomia, estudi i valoració de l'Estatut, les institucions de govern i la política educativa de la Generalitat), els altres Estatuts d'Autonomia durant la II República, el Franquisme (l'abolició de l'Estatut, la liquidació de les institucions i la repressió) i la lluita per recuperar les nostres institucions (l'Assemblea de Catalunya, lluites per les reivindicacions autònomes i l'Estatut d'Autonomia).

7.1.3. Material didàctic *Dades bàsiques de les comarques de Catalunya* (1980) de la col·lecció *Dossiers: Comarques de Rosa Sensat*



Imatge 20: Portada del material *Dades bàsiques de les comarques de Catalunya* (1980)

El material didàctic *Dades bàsiques de les comarques de Catalunya* forma part correspon al dossier 7 i 10 de la col·lecció “Dossiers: comarques” de Rosa Sensat i van ser elaborats per l’Onofre Janer i editats per primera vegada al juny de 1980 amb l’objectiu d’oferir un material documental i estadístic útil per al coneixement de la realitat catalana a l’escola.

L’autor considerava que l’estudi de les ciències socials a l’escola havia d’oferir el coneixement i la comprensió de la realitat humana i social. I això implicava “llegir” el territori com a conjunt format pel marc natural, configurat per l’assentament humà (de l’home i producte de l’home) i exponent les diverses societats que en etapes històriques successives l’havien transformat.

A través d’aquesta lectura del territori, els nois i les noies podien no només reconèixer la identitat territorial, sinó també aconseguir uns criteris de planificació i ordenació del territori segons les necessitats materials de vida digna en aquest moment determinat i les exigències socials d’una vida col·lectiva lliure i igualitària.

El format i el contingut del dossier proposava l’estudi de la comarca com a unitat territorial de la realitat de Catalunya. Aquesta opció s’argumentava amb dues raons: “L’una per la comoditat de recollir tota una sèrie de dades que tenim a l’abast i que responen al criteri d’estudi d’un àmbit territorial significatiu i adequat a l’estudi del medi. L’altra, perquè la divisió comarcal és l’última divisió territorial que s’ha fet a Catalunya amb cara i ulls” (Janer, 1980, 9). També es recolzava amb el treball de Vila (1937), la comissió o ponència redactora de la divisió territorial de 1936 i les resolucions de l’Àmbit d’Ordenació del Territori del Congrés de Cultura Catalana que recollien les discussions i les aportacions dels diversos grups comarcals.

Els diferents dossiers contenien un material estadístic i documental basat en: 1) les dades generals de Catalunya (Descripció física de Catalunya, evolució de la població total, moviment natural, moviment migratori, estructura de la població per edats, distribució de la població en l’espai, població activa, dades agrícoles, ramaderes i pesca, dades industrials, dades de comerç, transport, comunicacions i turisme, i, nivell de vida), 2) els mapes de Catalunya (Físics, polítics, població, agricultura, indústria, comerç i comunicacions, nivell de vida i lingüístics), 3) dades estadístiques de Catalunya per comarques (Evolució de la població del Principat de Catalunya 1830-1970, creixement de la població comarcal, estructura de la població, distribució i localització de la població, població activa, dades agrícoles, dades indústria, renda per càpita, sanitat, dades culturals i dades polítiques) i, finalment, 4) dades comarcals i les regions històriques i geohistòriques de Catalunya (Població dels municipis de Catalunya de més de 3000 habitants de 1936 al 1974).

Els mateixos dossiers oferien unes orientacions didàctiques lligades a l’estudi local-comarcal i la interrelació del medi geogràfic amb la societat i la història. Es proposava l’estudi de la pròpia localitat i del conjunt comarcal com a centre d’interès per dos motius. El primer motiu perquè és el medi més proper de l’experiència social dels nens i de les nenes, i dels nois i de les noies. El segon

motiu perquè permeten l'aplicació d'una metodologia històrico-geogràfica en els successius graus o nivells d'aprenentatge, alhora que és un punt de partida per a la comprensió de la realitat més àmplia.

S'entenia el medi geogràfic com l'objecte territorial del nostre coneixement de la realitat i, per tant, no es podia estudiar separat de les persones que hi vivien i de la gent que hi havia nascut al llarg de la història. Conseqüentment, s'assenyalen els principals elements que calia tenir en compte pel que fa al coneixement del medi amb la metodologia de les ciències socials. Janer prenia com a referència el treball de Renato Stopani (1978) i triava els components del territori a analitzar: 1) l'ambient natural (els caràcters físics del territori: geomorfologia, hidrografia, vegetació espontània, etc.), 2) els assentaments concentrats (els centres urbans i els centres menors), 3) els assentaments diversos lligats a l'agricultura (petits pobles rurals i cases de pagès), 4) els assentaments industrials (tallers, pedreries i mines, molins, etc...) i 5) els assentaments religiosos (parròquies, monestirs i convents, etc..). Tots aquest elements es pretenien treballar a través de les fonts bibliogràfiques, arxivístiques, cartogràfiques, iconogràfiques i de toponímia que aquests dossiers oferien.

Janer seguia la metodologia i l'esquema didàctic per a l'estudi comarcal de les propostes de ciències socials per a primera i segona etapa d'EGB fetes a l'Associació de Mestres Rosa Sensat. Assenyalava: *"la utilització d'aquest material estadístic i documental no es limita només a 4t o 6è, com tampoc s'ha de limitar l'estudi o referència comarcal en aquests dos cursos. Tant per a cinquè com per als restants cursos de segona etapa, poden ser molta utilitat les dades demogràfiques, econòmiques i culturals pel que fa a l'estudi de l'estructura social actual a partir de la nostra realitat geogràfica immediata. Si a setè pretenem estudiar la situació de l'agricultura actual i els canvis ocasionats arrel de la industrialització, o si a vuitè volem comprovar l'evolució històrica de la població, la referència o punt de partida comarcal és obligada. En aquest sentit, el dossier pot tenir una utilització múltiple i esperem que profitosa"* (Janer, 1980, p.154).

En la mateixa col·lecció "Dossiers de Rosa Sensat" editats per l'Associació de Mestres Rosa Sensat van sortir d'altres elaborats per membres del grup de ciències socials de primera etapa d'EGB o per altres grups. Aquests dossiers oferien informació sobre: el relleu i la xarxa hidrogràfica, el clima, la vegetació, la població, l'agricultura i la ramaderia, la indústria, els serveis i l'evolució urbanística de diferents comarques catalanes. Els dossiers de ciències socials de la col·lecció són: *El Penedès* (Benejam i Farré, 1980), *Bages, Berguedà i Solsonès* (Serra i Serra, 1981), *El Vallès* (Grup d'Ensenyants de Sabadell, 1981), *Un exemple d'estudi del medi físic: El camp de Tarragona* (Aluja, Ferrán, Forcadell i Raga, 1983) i *l'Anoia* (Arcarons, Badia, Llacuna, Martí, Mascaró i Palou, 1983).

7.1.4. La tesi de llicenciatura *L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental* (1982).

La tesi de llicenciatura *L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental* (1982) és una proposta curricular de ciències socials per a segona etapa d'EGB adaptada a la realitat del Vallès Occidental.

Aquesta proposta va ser elaborada per la Roser Batllori i la Montserrat Casas com a treball final de llicenciatura i es va publicar al 1982 per l'editorial de la Universitat de Barcelona.

Les dues autores -professores d'història i de ciències socials a segona etapa d'EGB i membres del Grup de ciències socials de Rosa Sensat- havien detectat que la matèria esdevenia avorrida, memorística i llibresca i que no interessava ni a l'alumnat ni al professorat. Davant d'aquesta situació, van elaborar una proposta on la metodologia s'adequés als interessos i a les capacitats

dels nois i de les noies, a la vegada que s'intentava trobar els continguts fonamentals partint de les possibilitats de seva comprensió.

La proposta *Societat i territori al Vallès Occidental* es pretenia il·lustrar com es pot treballar la història a partir d'un territori concret com és el Vallès. Aquest projecte prenia l'experiència directa com a punt de partida i seguia els criteris psicopedagògics de l'últim cicle de l'EGB (Farré, et al., 1982) on s'establí l'evolució intel·lectual del noi i de la noia de 12 a 14 anys: el període de transició o de pas de les operacions concretes a les formals, o del pensament concret al pensament abstracte.

Les professores proposaven un estudi de la història a partir de la realitat més propera de l'alumnat: el Vallès Occidental (comarca de l'escola pública de Sant Cugat i l'Escola de Mestres de Sant Cugat on treballava la Montserrat Casas). El procés d'estructuració del territori del Vallès era el fil conductor d'aquesta proposta curricular on es treballaven els següents temes: l'ocupació del territori en les diferents èpoques històriques, la demografia, els mitjans de subsistència i les condicions de treball i les formes de vida.

El tema de l'ocupació del territori en les diferents èpoques històriques relacionava l'espai físic amb l'ocupació humana d'aquest espai, tant des del punt de vista de les edificacions (hàbitat, instal·lacions industrials...) com de la distribució de les zones conreades o les diferents xarxes viàries que permetien la comunicació entre els diferents nuclis de poblaments. En la demografia s'estudiava la quantitat d'homes i dones de cada moment històric, la seva evolució, la seva distribució en l'espai, les causes del seu creixement o de la disminució, el paper de les migracions i l'activitat que predominava en la població. El tema dels mitjans de subsistència pretenia indagar la producció predominant i el nivell tècnic de cada moment. Sobretot s'estudiava el treball agrari i l'industrial. I finalment, en les condicions de treball i les formes de vida, s'estudiava el tipus de societat que es generava segons la situació demogràfica, l'organització del treball i les relacions de producció que s'establien.

El desenvolupament de la proposta es pot observar a l'annex digital⁶⁷. A mode d'exemple:

Taula 24: Tema 5 del programa Societat i territori al Vallès Occidental per a segona etapa d'EGB

TEMA 5: Els primers nuclis industrials. L'ocupació del territori al segle XIX i primer quart del segle XX	
Tipus d'habitat i la seva distribució en l'espai	<ol style="list-style-type: none"> 1. Localització del tipus d'indústries del Vallès 2. Nombre d'edificis 1848-1917 3. Evolució del creixement de Sabadell 4. Visita a la ciutat de Sabadell 5. Evolució de la ciutat de Terrassa 6. Com varem créixer les viles 7. Les cases i els carrers de Sabadell 8. Itinerari per l'estudi de l'evolució històrica de Terrassa 9. Les comunicacions a la primera meitat del segle XIX 10. Les primeres carreteres de Sabadell 11. El tren arriba al Vallès 12. El paisatge del Vallès al segle XIX 13. Itinerari d'estudi històric pel Vallès Occidental
Evolució demogràfica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evolució de la densitat de la població 2. Evolució de la població per comarques 3. Evolució demogràfica dels municipis del Vallès 4. La immigració a Sabadell 5. Procedència dels immigrants 6. Ocupació dels barris de Sabadell 7. Immigració a Sabadell. 1840.

⁶⁷ Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Altres materials de "Rosa Sensat" per a l'ensenyament de les Ciències socials de la Segona etapa d'EGB > L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental (Casas i Batllori, 1982)

Recursos econòmics i desenvolupament tècnic	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inici de la industrialització 2. Els molins del Riu Ripoll 3. Evolució de les fàbriques de llana i de les del cotó 4. Principals tipus d'indústria de Sabadell 5. Procés de mecanització del tèxtil 6. Concentració industrial 7. La primera màquina de vapor de Sabadell 8. Utilitatge d'una fàbrica tèxtil 9. Visita al Museu d'Història de Sabadell
Formes de vida i condicions de treball	<ol style="list-style-type: none"> 1. Condicions de treball al segle XIX 2. Les vagues des de 1900 al 1913 3. Formes de vida 4. Els vestits 5. Els habitatges 6. Els serveis públics

Les autores consideraven que la geografia ajudava a plantejar el temari d'història a partir de la realitat actual. Els temes proposats relacionaven la problemàtica actual amb la seva evolució històrica; i anaven en consonància amb la nova història proposada pel seu director de tesi Fontana (1973) que es preocupava per l'estudi de la demografia, de les formes de subsistència i de treball, el paper de l'home en la societat i de l'organització social i política. Així com també, dels gran temes de la geografia plantejats per Benejam et. al. en els llibres de text de ciències socials per a segona Etapa de l'editorial Casals: la geografia física, l'estudi de la població, de la indústria, de l'agricultura, del comerç i de la ciutat. Es relacionava la història i la geografia, fent ciències socials.

La seva proposta d'un estudi de la història com una descoberta constant es concretava en el plantejament dels exercicis, dels treballs o de les descobertes que s'havien de realitzar a través de tres plantejaments metodològics: 1) plantejar interrogants als i les alumnes que obliguessin a buscar les causes de les qüestions, consultar treballs anteriors o consultar altres fonts d'informació, 2) proposar exercicis que portessin a l'observació, a la comprensió o la relació de diferents fets i situacions i 3) proposar diversos treballs de síntesi per ajudar a l'alumne/a a comprendre, relacionar i retenir conceptes que anava aprenent.

En aquesta proposta es treballaven tècniques instrumentals (capacitat de fer un guió, un esquema o un resum d'un text, manejar un llibre o diccionari, saber ordenar un material...) i tècniques pròpies de les ciències socials (treball sobre el plànol, elaboració i interpretació de mapes, elaboració i interpretació d'estadístiques i diagrames i comentari de textos).

Aquest projecte defensava que la interpretació històrica del territori oferia prou elements per introduir els nois i les noies l'estudi de la història. Els i les joves podrien arribar a entendre, en opinió de les autores, com s'havia format, transformat i conservat el territori on vivien a través dels canvis produïts prenent com a referència les evidències i les restes del passat. Idea compartida pel Grup de ciències socials de segona Etapa d'EGB de Rosa Sensat, del qual les dues autores formaven part.

7.1.5. Dossier gràfic *Espanya 1931-1945* (1976).

El dossier gràfic *Espanya 1931-1945* va ser elaborat pel Grup al 1976. La finalitat d'aquest material era relacionar les memòries de la II República Espanyola i de la Guerra Civil Espanyola amb els continguts curriculars, aportant informació més rellevant que la que solia haver en els llibres de text de l'època. Tal com afirmava el grup: *"pretén ser una eina de treball escolar de ciències socials de cara a fer viure als nois la realitat històrica nostra més immediata -2ª república, guerra civil i revolució social i la introducció del feixisme a Espanya, amb la implantació del règim franquista -, de la qual, a nivell*

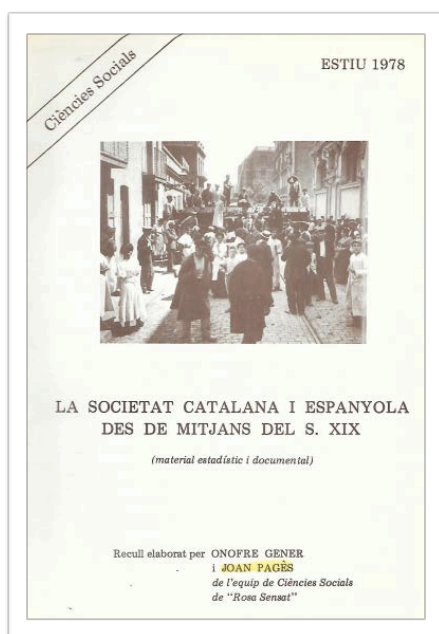
familiar, s'han pogut tenir prou vivències. És important que les experiències individuals, d'un i altre caire, que es puguin introduir a la classe, tinguin el marc de referència general que, amb aquest dossier i d'altres instruments, li voldríem donar" (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1976, 1).

En aquest dossier no hi havia ni activitats ni orientacions didàctiques més enllà d'aquest fragment de l'advertiment inicial. Aquest material era un recull de textos i imatges sobre els fets següents: l'adveniment de la República democràtica de 1931, L'Estatut de Catalunya, el perill del feixisme davant la crisi econòmica i la força del moviment obrer, el "Pronunciamiento" militar del 18 de juliol, la reacció popular del 19 de juliol i la revolució social, les Milícies Obreres Antifeixistes, la Composició de l'exèrcit popular: participació femenina, una arma de l'exèrcit popular: la guerra de guerrilles, els avançaments socials de la reraguardia: les col·lectivitzacions, les tasques del govern republicà: la cultura al front, la composició de l'exèrcit nacionalista: requetés i falangistes, les forces dels militars "sublevados": la marina general de Franco, l'ajut estranger a l'exèrcit de Franco i les ajudes internacionals a l'exèrcit republicà, la solidaritat internacional al poble espanyol en lluita, la derrota popular i la victòria franquista, la destrucció de les llibertats, la democràcia i el passat, l'evacuació, la repressió i l'exili, la construcció del Nou Estat "nacional-sindicalista": l'escola totalitària; i, l'etapa d'autarquia: les restriccions de la postguerra i el "Auxilio Social de la Falange". És un material pensat per completar l'estudi de la II República i de la Guerra Civil amb l'alumnat de vuitè d'EGB i de BUP.



Imatge 21: Portada del dossier gràfic *Espanya 1931-1945* (1976)

7.1.6. Material didàctic *L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX* (1980).



Imatge 22: Portada del material *La societat catalana i espanyola des de mitjans del s. XIX* (1978)

El material didàctic *L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX* és el dossier número 11 de la col·lecció de "Dossiers de Rosa Sensat" que tracta sobre l'evolució econòmica i social dels segles XIX i XX elaborat per l'Onofre Janer i en Joan Pagès.

El primer material editat es va presentar a l'Escola d'Estiu de l'any 1978 amb el títol de *La societat catalana i espanyola des de mitjans del s. XIX*. Més endavant, es va publicar l'edició definitiva al 1980 en la col·lecció dossier de Rosa Sensat.

Aquest treball estava pensat per oferir al professorat de l'últim curs d'ensenyament bàsic (vuitè d'EGB) i dels primers cursos de la secundària materials sobre l'estudi de la societat en els segles XIX i XX des d'un enfocament més proper a la història local i a la història total, enfocament que en aquells anys encara estava molt lluny dels programes oficials en vigor: "Aquest dossier pretén ésser un instrument documental i metodològic per analitzar la nostra societat, que arrenca històricament el segle XIX amb la penetració del capitalisme a Catalunya i a la resta de l'Estat espanyol. Per a la seva comprensió

cal conèixer aquests antecedents històrics. I no només per assolir la seva comprensió, sinó per descobrir la seva evolució futura i possible a través de la intervenció personal i col·lectiva en la tasca de transformació social.” (Janer i Pagès, 1980, 14).

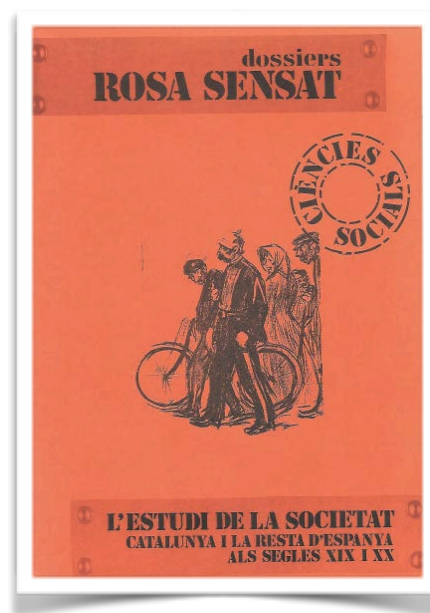
La intenció dels autors no era presentar un treball exhaustiu i complet, sinó oferir una metodologia de treball a través d’una selecció documental, la qual podia ser canviada i completada segons les condicions i possibilitats de les escoles que en fessin ús. Aquest dossier no era únicament un recull de document i taules estadístiques, s’aspirava a *“oferir un camí científic, actiu i interessant -un mètode/ model- d’estudi de la societat per als últims anys d’EGB i els primers cursos de BUP (Janer i Pagès, 1980, 259).*

El material estava estructurat tenint en compte que l’objectiu fonamental era el coneixement i la comprensió de la realitat social actual. Per a aconseguir-ho, els autors proposaven fer un estudi de la història local dins d’aquest projecte on s’anализava la societat catalana i espanyola al s. XIX i XX: *“l’estudi del medi social immediat, l’estudi local, és el punt de partida i el punt de referència i d’interès de l’alumne perquè pugui comparar aquesta realitat que l’afecta directament amb la del seu país o nació i la del territori unificat per una mateixa organització estatal” (Janer i Pagès, 1980, 259).*

Aquest projecte podia ser enfocat de dues maneres: partir de l’arbre genealògic de cada alumne/a o començar per l’estudi demogràfic d’una població. Per a qualsevol de les dues formes es proposava un guió dels elements a estudiar: 1) marc polític general (govern, forces polítiques, règim polític i situació legal dels ciutadans), 2) estructura social: la població i la seva organització social al camp i a la ciutat, 3) condicions i nivell de vida (preus dels productes bàsics, lloguer i condicions d’habitatge, índex del cost de la vida, indicadors diversos del nivell de vida, serveis públics i accés a la cultura, 4) condicions de treball (sous per categories i jornada laboral, condicions materials i humanes laborals. legislació i mesures legals del treball i contractes i situació laboral al camp), 5) actituds de l’Estat i grups de pressió (Església, patronal) davant la situació social, 6) moviment obrer i sindical. Els instruments de la lluita obrera i 7) vida associativa i cultural.

Aquest guió havia de permetre comprovar els canvis i les continuïtats de la societat de la localitat de l’alumne/a, de Catalunya i d’Espanya en els anys següents de 1850 1900 i 1930 i l’actualitat. Aquest guió es recolzava en la documentació aportada en el dossier dividida en cinc grans apartats: les condicions i nivell de vida, les condicions de treball, les actituds davant la qüestió social, el moviment obrer i sindical; i, finalment, la vida col·lectiva, social i cultural.

D’aquesta manera, segons els autors, l’alumne/a a través de l’estudi de l’evolució de la societat de la qual formava part, podria arribar a conèixer i comprendre la seva realitat social més immediata.

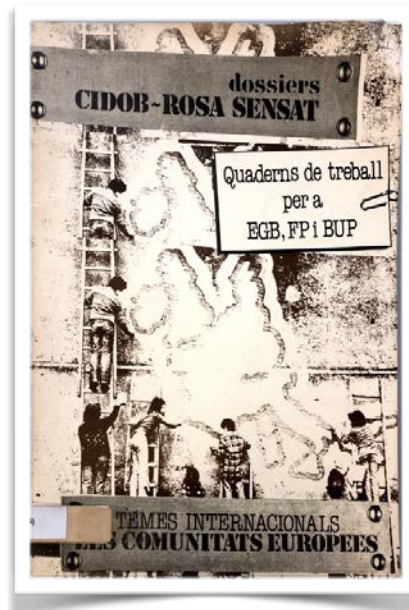


Imatge 23: Portada del material *L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX* (1980)

7.1.7. Les Comunitats Europees. Quadern de treball per a EGB, FP i BUP.

El dossier *Les Comunitats Europees. Quadern de treball per a EGB, FP i BUP* formava part de la sèrie de Dossiers CIDOB - Rosa Sensat. L'Associació de Mestres de Rosa Sensat col·laborava amb el Centre d'Informació i Documentació Internacional de Barcelona (CIDOB) en l'elaboració d'aquests dossiers sobre temes internacionals que tenien com a principal objectiu posar a l'abast dels nois i de les noies de 12 a 16 anys uns temes d'actualitat amb una documentació acuradament seleccionada i, alhora, facilitar el treball dels professors i de les professores amb les orientacions didàctiques que incloïen els dossiers per treballar la documentació.

Aquesta col·lecció de documentació i orientacions didàctiques per a l'estudi de les problemàtiques polítiques, econòmiques, socials i culturals dels països d'arreu del món va estar formada finalment per quatre números: 1) *L'OTAN* (Busquets, Creus, Fisas i Mòdol; 1982), 2) *Les Comunitats Europees* (Sans, Pagès i Ribera; 1982), 3) *Cultures precolombines. Mesoamèrica* (Pelegrí i Solanilla; 1986) i 4) *Cultures precolombines. Sudamèrica* (Pelegrí i Solanilla; 1992)



Imatge 24: Portada del material *Les comunitats europees. Quaderns de treball per a EGB, FP i BUP* (1982)

El segon dossier de la col·lecció va ser elaborat per un dels membres del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, en Joan Pagès, que s'encarregava de la introducció, la selecció del material i de les orientacions didàctiques. Mentre que els altres dos autors, en Josep Sans i en Josep Ribera, s'encarregaven dels orígens i de l'evolució històrica de les comunitats europees i de la selecció dels materials, respectivament.

La raó fonamental que justificava l'aparició d'aquest dossier sobre Europa van ser els vint-i-cinc anys de la firma del Tractat de Roma. El dossier s'estructurava en quatre apartats: 1) la història de la Comunitat des dels seus orígens a l'actualitat (Obra econòmica i institucional, els principals problemes actuals de la Comunitat i les relacions d'aquesta amb Espanya i Catalunya), 2) dades demogràfiques, econòmiques i socials de la Comunitat i de cadascun dels seus països (Aquestes permetien la confrontació de les situacions dels països de la Comunitat amb altres països capitalistes o socialistes) 3) documents polítics-institucionals, econòmics i socials de la Comunitat europea; i, finalment 4) suggeriments per plantejar aquest tema a l'escola.

En aquest darrer apartat s'apuntaven suggeriments que podien ser utilitzats de moltes maneres a criteri de cada mestre/a i de cada professor/a. No es pretenia fer un plantejament didàctic de cada tema per cadascun dels cursos on podia ser tractat ni les gradacions oportunes pel que feia als continguts i als recursos emprats. Ara bé, es reivindicava "un lloc per Europa a les nostres escoles i instituts preveient quin serà el nostre futur immediat i preparant els/les nostres alumnes per a què l'entenguin, per a què, al seu nivell, puguin contestar a la pregunta: Què és Europa?" (Sans, Pagès i Ribera; 1982, 100).

Els objectius d'ensenyament i aprenentatge que es volien assolir amb aquesta proposta eren: 1) localitzar i delimitar l'àrea geogràfica de la Comunitat; 2) quantificar, analitzar, comparar i plasmar cartogràficament la situació econòmico-social de la Comunitat globalment, per països i en relació a altres àrees econòmiques; 3) analitzar el context que presideix la firma del Tractat de Roma, la filosofia, el programa econòmic i les institucions de la Comunitat; 4) analitzar les polítiques sectorials -econòmiques i socials- i valorar-ne els resultats; i, 5) caracteritzar les relacions entre la

Comunitat i Espanya, i preveure els avantatges i els inconvenients de la integració d'aquesta en aquella.

Per assolir aquests objectius, a més de les dades estadístiques o dels documents presentats en el dossier, es proposava potenciar el treball de l'enquesta i la premsa escrita per comparar les modificacions que podien haver tingut lloc en les situacions descrites en els documents i per analitzar les intervencions de la Comunitat en tots els aspectes de la vida econòmica i política europea i mundial.

7.2. L'expansió de la proposta curricular del Grup. Adaptació del material curricular a diferents realitats escolars.

Els programes de ciències socials de Rosa Sensat van ser treballats a molts centres tant de Barcelona com d'altres indrets. No sabem però quants centres ni quants docents el van utilitzar. Dissortadament no hi han dades i, si n'hi han, no les hem sabut trobar. En aquest apartat es presenta l'experimentació del programa realitzada per col·lectius concrets que el van adaptar al medi o al territori de les escoles on l'impartien.

La proposta curricular de 1980/81 partia del medi més proper. La extensió d'aquesta proposta requeria una adaptació del material curricular a aquella realitat escolar on es volgués experimentar.

En aquest apartat es descriu, s'analitza i s'interpreta les adaptacions de la segona proposta curricular del Grup a dues realitats escolars on es va experimentar: Sant Cugat i Girona.

7.2.1. L'experimentació del programa a les escoles públiques de Sant Cugat.

L'experimentació del programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB del Grup de Rosa Sensat a les escoles públiques de Sant Cugat va començar a partir del treball iniciat per la Montserrat Casas i en Joan Pagès a l'Escola Joaquina Pla Farreras. Els dos mestres i els seus estudiants de magisteri experimentaven el segon programa del Grup en aquesta escola.

Posteriorment, amb la massificació, Casas i Pagès van demanar, primer, el suport dels i de les mestres dels grups paral·lels i, posteriorment, de mestres d'altres escoles de Sant Cugat. Quan es va tenir un Grup de mestres i d'escoles de Sant Cugat consolidat es va començar a editar un programa adaptat per a aquestes escoles. Bona part del material concret sobre el Vallès d'aquesta adaptació procedia de la tesina de la Roser Batllori i la Montserrat Casas (1982). El desenvolupament de l'adaptació del programa de Sant Cugat es pot observar a l'annex digital⁶⁸

El programa de ciències socials de sisè d'EGB proposat per les escoles de Sant Cugat seguia el mateix plantejament que la segona proposta curricular del Grup. Únicament hi havia una diferència respecte a la seqüència: el tema de les comunicacions i el transport el proposaven fer en el tema 1 després del tema del relleu i la hidrografia, i no pas en el tema 2 dedicat a la comarca com a la proposta inicial.

⁶⁸ Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Adaptacions del programa a altres realitats > Adaptació del segon programa de Ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat a les Escoles públiques de Sant Cugat.

El tercer i últim tema s'introdueix amb el següent text: *“fins aquí hem parlat del que fan les persones que viuen a la nostra comarca i com són els rius, les muntanyes, el clima i la vegetació del lloc on vivim, el Vallès. Però això no sempre ha estat així, abans el paisatge, el clima i els homes no eren com ara. En aquesta part estudiarem la comarca tal com era fa molts, molts anys en una època que s'anomena prehistòria”*⁶⁹. En ell es feia un estudi geo-històric dels diferents assentaments del Vallès Occidental.

Taula 25: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i la seva adaptació a Sant Cugat

Segona proposta curricular per a 6è d'EGB del Grup de ciències socials de 2^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Adaptació de la segona proposta curricular per a 6è d'EGB de 1980/81 del Grup de ciències socials al cicle superior de Sant Cugat
<p>Tema 2. La comarca avui</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La població. b) Les funcions de la ciutat <ul style="list-style-type: none"> • Funció residencial • Funció industrial • Funció comercial i de serveis 	<p>Tema 5. La població.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evolució de la població a Sant Cugat, Catalunya i Espanya - Densitat de població al Vallès Occidental i a les comarques de Catalunya - Evolució demogràfica del Vallès 1940-1968 - Procedència de la població del Vallès 1970 - Població activa del Vallès 1968 <p>Tema 6. L'agricultura i la ramaderia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa de les terres de regadiu i dels aqüífers del Vallès - Gràfica de la producció agrícola del Vallès - Distribució de la superfície segons el règim de tinença per municipis del Vallès Occidental - Productivitat del secà i regadiu del Vallès <p>Tema 7. La indústria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mapa de les principals àrees industrials del Vallès

El programa de ciències socials per a setè d'EGB⁷⁰ seguia exactament la segona proposta del Grup de ciències socials de Rosa Sensat. No obstant, s'oferien diversos materials: mapes, gràfiques, taules, esquemes, textos, etc. sobre l'agricultura, la indústria i el comerç del Vallès Occidental per a poder adaptar la proposta a la realitat agrícola, industrial i comercial més propera dels nois i de les noies de les escoles públiques de Sant Cugat.

Taula 26: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i la seva adaptació a Sant Cugat

Segona proposta curricular per a 7è d'EGB del Grup de ciències socials de 2^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Adaptació de la segona proposta curricular per a 7è d'EGB de 1980/81 del Grup de ciències socials al cicle superior de Sant Cugat
<p>Tema 1. L'agricultura</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Origen de l'agricultura. b) Productes conreats pels ibers, els romans, a l'Edat Mitjana i als segles XVI i XVII c) Utillatge: Evolució tècnica a través dels segles. d) Canvis més importants en l'agricultura catalana dels segles XVI - XVIII. e) Productivitat i rendiment en el segle XVIII i a l'actualitat. Conseqüències de l'augment de la productivitat. f) Condicions de vida al camp a través del temps. El paper de la masia. g) Masia i explotació agrària actual. h) L'agricultura al món. 	<p>Tema 1. L'agricultura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Origen de l'agricultura - Evolució de la producció dels conreus: gra, llegum, vi, cànem i lli a la propietat de Sentmenat - Contracte de masoveria de l'heretat de Sentmenat - Utillatge. Evolució tècnica a través dels segles - El regadiu al Vallès - Productivitat i rendiment en el segle XVIII i a l'actualitat. Conseqüències de l'augment de la productivitat. - Condicions de vida al camp a través del temps. El paper de la masia. - El paisatge del Vallès. Com era el Vallès? - Estudi de la masia - Conflicte de Remenses al Vallès - L'agricultura al món: agricultura tropical i de subsistència i agricultura de plantació

⁶⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1981-1982> Font 8182_JP_2

⁷⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1981-1982> Font 8182_JP_3

Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Sense data> Fonts SENSEDATA_JP_1 i SENSEDATA_JP_2

Aquesta característica també persistia en el programa de vuitè d'EGB proposat per les escoles de Sant Cugat⁷¹:

Taula 27: Comparació de la segona proposta de vuitè d'EGB del Grup i la seva adaptació a Sant Cugat

Segona proposta curricular per a 8è d'EGB del Grup de ciències socials de 2 ^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Adaptació de la segona proposta curricular per a 8è d'EGB de 1980/81 del Grup de ciències socials al cicle superior de Sant Cugat
<p>Tema 2. La ciutat</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La ciutat avui. b) Creixement de la ciutat: característiques generals. c) Evolució del poblament. d) La ciutat del futur. 	<p>Tema 2. La ciutat.</p> <ul style="list-style-type: none"> - L'expansió de Sant Cugat del Vallès al s.XVI - Sant Cugat del Vallès al s.XIX - Sant Cugat al començament del s.XX - El Vallès: el poblament i les ciutats - La població - Els serveis públics - El paisatge - Comunicacions - El Vallès, de 1939 al 1977 - El creixement de Barcelona i de les altres ciutats de l'Estat espanyol - Principals ciutats del món - Àrea metropolitana - Problemes i funcions de la ciutat

En l'experimentació del programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB del Grup de Rosa Sensat hi van participar els mestres Xavier Costa i Júlia Melcon de l'escola Joaquina Pla Farreras, l'Elvira Güell de l'escola Joan Maragall, la Victòria Barceló i l'Àngela Nieto de l'escola Pins del Vallès, en Josep Maria Gallego de l'escola Catalunya i en Miguel Urroz de l'escola Ferran Clua. Totes elles eren escoles de Sant Cugat. També es va experimentar a l'escola Heura, escola on treballaven l'Heminia Villa i l'Albert Solà.

7.2.2. L'experimentació del programa a les escoles de les comarques gironines

El Grup de treball de ciències socials a les comarques gironines va ser l'encarregat d'adaptar la proposta curricular a la realitat escolar de la província de Girona.

Aquest Grup estava format per la Dolors Armengol, la Roser Batllori, la Carme Carbó, la Marta Carlos, en Pere Cornellà, en Pere Costa, en Jordi Espadale, la Carme Hereu, l'Enric Ibarzabal, la Dolors Martí, en Josep Mitjà, en Salvador Pares, en Salvador Reixach, la Carme Ribas, la Mercè Roca, en Tomàs Roses, en Josep Roura i en Joan Rutllan. La Roser Batllori era l'única membre del Grup que també formava part del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

El material va ser dissenyat gràcies a la col·laboració de l'ICE de la UAB, l'Ajuntament de Girona i la Caixa d'estalvis provincial de Girona. I va ser experimentat a onze escoles: el Col·legi Públic Carme Huguet (Girona), el Col·legi Públic Dalmau Carles (Girona), el Col·legi Públic La Farga (Salt), el Col·legi Públic Montserrat (Sarrià), el Col·legi Públic de Cassà de la Selva, el Col·legi Públic Lacustaria (Llagostera), Col·legi Immaculada Concepció (Lloret), el Col·legi Públic Torres Jonama (Palafrugell), el Col·legi Públic Gaziell (Sant Feliu de Guíxols), el Col·legi Públic de Santa Pau i el Col·legi Públic Mossen Cinto Verdaguer (Sils). El desenvolupament de l'adaptació del programa de Girona es pot observar a l'annex digital⁷²

⁷¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Sense data> Fonts SENSEDATA_JP_3

⁷² Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Adaptacions del programa a altres realitats > Adaptació del segon programa de Ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat a les comarques de Girona.

El programa de sisè d'EGB seguia la mateixa seqüència que la segona proposta curricular del Grup però s'adaptaven els continguts al medi proper dels nois i de les noies del Gironès, de la Selva, de la Garrotxa i del Baix Empordà. En el primer tema dedicat al medi físic de la comarca es treballava la situació, els municipis, el relleu i la hidrografia d'aquestes comarques.

Aquesta tendència prosseguia en el segon tema de sisè d'EGB on s'estudiaven aquestes comarques gironines a través de l'estudi de les seves comunicacions, la seva població i els seus sectors de producció.

L'últim tema de Ciències socials per a sisè d'EGB era exactament igual a la proposta del Grup de Rosa Sensat. S'estudiava els orígens del poblament i es feia seguint la mateixa seqüència: assentament prehistòrics, ibers, romans i medievals; però això sí, sempre agafant com exemple els assentaments gironins.

Taula 28: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i la seva adaptació a les comarques gironines

Segona proposta curricular per a 6è d'EGB del Grup de ciències socials de 2 ^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Adaptació de la segona proposta curricular per a 6è d'EGB de 1980/81 del Grup de treball de ciències socials a les comarques gironines.
<p>Tema 1. El medi físic</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Situació b) Relleu c) Clima 	<p>Tema 1. El medi físic de la comarca</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1. Situació <ul style="list-style-type: none"> - Situació de Catalunya a Europa - Situació de Catalunya a la Península. ús de l'escala. - La Divisió comarcal de Catalunya - Municipis del Gironès, de la Selva, de la Garrotxa i del Baix Empordà. - El Gironès, La Selva, La Garrotxa i El Baix Empordà. Situació 1.2. Relleu <ul style="list-style-type: none"> - Corbes de nivell - El relleu del Gironès, de la Selva, de la Garrotxa, del Baix Empordà, de Catalunya i de la Península Ibèrica - La hidrografia del Gironès, de la Selva, de la Garrotxa, del Baix Empordà, de Catalunya i de la Península Ibèrica. 1.3. El clima <ul style="list-style-type: none"> - Climatologia - Mapes del temps - El temps i el clima - El clima a Catalunya - Zones climàtiques d'Espanya

El programa de setè d'EGB es centrava en l'estudi socio-econòmic de les activitats desenvolupades pels homes i les dones al llarg de la seva història. Es pretenia que l'alumnat observés l'evolució i la importància del treball agrícola, industrial i comercial al llarg del temps. Com a sisè d'EGB es mantenia la mateixa proposta, però s'adaptava a la realitat dels nois i de les noies de les comarques gironines.

Taula 29: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i la seva adaptació a les comarques gironines

Segona proposta curricular per a 7è d'EGB del Grup de ciències socials de 2ª etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Adaptació de la segona proposta curricular per a 7è d'EGB de 1980/81 del Grup de treball de ciències socials a les comarques gironines.
<p>Tema 2. La indústria</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Origen de la indústria i la seva evolució tècnica dins al segle XIII. b) L'activitat industrial del segle XIII al XVIII. Els gremis. c) Canvis més importants de la indústria catalana dels segles XVIII- XIX. d) Evolució de la indústria des del segle XVI fins al XX a Catalunya i a Espanya. e) La indústria al món. 	<p>Tema 2. La indústria</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Visita a una fàbrica 2.2. La localització industrial <ul style="list-style-type: none"> - Joc. Problemes de localització. - Mapa problemes de localització 2.3. Classificació de les indústries. 2.4. Característiques de la indústria actual <ul style="list-style-type: none"> - Producció de cadena - Les indústries del món - Les empreses multinacionals - Organització de l'activitat econòmica: societat capitalista i socialista. - L'atur. 2.5. La localització de la indústria. <ul style="list-style-type: none"> - Localització a les comarques gironines, a Catalunya i a Espanya 2.6. La indústria artesana <ul style="list-style-type: none"> - El procés de la indústria artesana i de la indústria manufacturera - Esquemes de funcionament d'un gremi - Ordenances del gremi sabaters de Girona - Sortida a Girona: oficis de Girona l'any 1492; plànol de la ciutat als segles XII-XIII, XIV-XV i XVI-XVII, Girona a l'any 1808 i qüestionari de la sortida al nucli antic de la ciutat de Girona.

L'adaptació de la proposta curricular per a vuitè d'EGB mantenia els temes dedicats a: la demografia, la industrialització, la societat industrial i les bases polítiques de la democràcia. I eliminava el tema dedicat a la ciutat.

El tema demografia també es plantejava des del medi més proper de l'alumnat: Girona. Les lliçons es desenvolupaven a través de les piràmides d'edats de la població del Gironès del 1975, el cens d'habitants de Girona de 1970, el cens d'habitants de la Selva de 1970, la densitat de població dels municipis del Gironès al 1975, la densitat de població dels municipis de la Selva al 1975, etc. entre altres.

El tema d'industrialització seguia el mateix guió que la proposta del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. La única diferència es trobava en la lliçó 3 on es realitzava un estudi de la industrialització de les comarques gironines en comptes de fer un estudi de la industrialització de la comarca del Vallès. Aquest subtema es desenvolupava a través de: la industrialització de Santa Eugènia de Ter, els inicis de la industrialització a Salt, la industrialització a Girona, l'activitat industrial a la Selva, la relació del número d'indústries dels pobles gironins a l'any 1985 i l'enllumenat elèctric a Girona. A més a més, en la lliçó 5 s'afegia l'arribada del ferrocarril a Girona.

Finalment, el tema de la societat industrial i el tema de les bases polítiques de la democràcia seguien pràcticament igual la segona proposta curricular proposada pel Grup de ciències socials de 2ª etapa d'EGB de Rosa Sensat.

Taula 30: Comparació de la segona proposta de 8è d'EGB del Grup i la seva adaptació a les comarques gironines

Segona proposta curricular per a 8è d'EGB del Grup de ciències socials de 2ª etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Adaptació de la segona proposta curricular per a 8è d'EGB de 1980/81 del Grup de treball de ciències socials a les comarques gironines.
<p>Tema 3. La industrialització</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Etapes de la història. b) Característiques principals de la Revolució Industrial. c) La industrialització a Catalunya. L'exemple del Vallès. d) La industrialització a l'Estat espanyol. e) El funcionament dels sistemes capitalista i socialista. f) La indústria actualment. 	<p>Tema 2. La industrialització.</p> <ul style="list-style-type: none"> Lliçó 1. Etapes de la història. Lliçó 2. Característiques principals de la Revolució Industrial. Lliçó 3. La industrialització a les comarques gironines. Lliçó 4. La industrialització a Catalunya. Lliçó 5. La industrialització a Catalunya a l'Estat espanyol. Lliçó 6. Funcionament dels sistemes capitalista i socialista. Lliçó 7. Visita a una fàbrica tèxtil.

7.3. Les Escoles d'Estiu

Les idees, les experiències didàctiques i les propostes curriculars del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat es van difondre a través dels cursos que impartien els seus membres a les Escoles d'Estiu que organitzava l'Escola de Mestres Rosa Sensat.

Les Escoles d'Estiu era i són una activitat emblemàtica de formació permanent per als mestres i les mestres, que es convocaven durant el mes de juliol, quan els i les mestres havien acabat les classes. Aquesta plataforma d'autoformació dels i de les mestres pretenia millorar i dignificar la professió de mestres, i defensar una escola pública, democràtica, catalana i de qualitat.

Les primeres Escoles d'Estiu de l'Escola de Mestres de Rosa Sensat eren quasi clandestines i es realitzaven a l'empara d'una escola religiosa que l'Administració tolerava o ignorava. No va ser fins el 1981 que totes les Escoles d'Estiu van presentar el seu projecte per tenir el suport de l'Administració democràtica.

En aquest primer període, l'Escola de Mestres Rosa Sensat va tenir clar que la formació de mestres havia de passar necessàriament per la recuperació de la memòria històrica educativa catalana, per obrir un camí de renovació i regeneració de l'escola de la mà dels principis de l'escola activa: el desenvolupament global de les capacitats dels infants, capacitats de pensar, de sentir, de fer, mitjançant el respecte per la personalitat dels nois i noies i la seva participació directa en el procés d'aprenentatge. Aquests principis anaven acompanyats per la defensa de la llengua i la cultura catalana ignorada pel règim i prohibida a les escoles.

En general, els i les mestres de l'Escola de Mestres Rosa Sensat consideraven del tot necessari redescobrir les teories que havien guiat la renovació pedagògica del país, crear materials per fer possible una pràctica diferent i adaptar tot aquest bagatge a les possibilitats del nostre context. I més en concret, els i les mestres del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de la casa van participar com a formadors i formadores en vint-i-vuit cursos en quinze edicions: des de la X Escola d'Estiu de 1975 a la XXIII Escola d'Estiu de 1988. L'Escola d'Estiu era l'espai idoni per comunicar els resultats dels seus treballs realitzats durant l'hivern i contrastar-los amb altres mestres.

La seva primera participació va ser en el curs 3441 Didàctica de les ciències socials a 2a etapa de la X Escola d'Estiu de 1975⁷³. Aquest curs és molt important en la història del Grup perquè en ell es va presentar la primera proposta de programa de ciències socials per a Segona etapa elaborada durant el curs 1974-1975 pel Grup.

En la XI Escola d'Estiu de 1976⁷⁴ el Grup ofería quatre cursos: 1) curs 4147 Didàctica de les ciències socials a 7è nivell, 2) curs 4348 Didàctica de les ciències socials a 8è nivell, 3) curs 4440 Les Ciències socials de la segona etapa (impartit en castellà) i 4) curs 4446 Ciències socials a 6è d'EGB.

L'objectiu d'aquests cursos era presentar tot el treball realitzat pel Grup durant el curs 1975-1976. En tots els cursos hi participaven: l'Adelaida Aguilar, la Roser Batllori, la Montserrat Casas, el Leandre Colomer, l'Antònia Grifols, la Neus Olivé, en Joan Pagès, en Manel Pons, la Clara Recasens i l'Anna M^a Roig. També es comptava amb la col·laboració de la Pilar Benejam, l'Estrella Casas i l'Albert Balcells.

El curs 4440 coordinat per en Joan Pagès i l'Onofre Janer tenia la finalitat de presentar el programa, els objectius generals i els temes fonamentals de 6è, 7è i 8è d'EGB.

En el curs 4446 coordinat per la Teresa Casanovas s'exposaven els temes fonamentals de les Ciències socials per a 6è d'EGB: 1) el relleu de la terra, 2) l'agricultura i la ramaderia, 3) la indústria, 4) l'origen de l'home: Paleolític i Neolític, 5) l'evolució neolítica: Egipte, 6) les societats esclavistes: Grècia i Roma, 7) els pobles pre-romans, 8) el feudalisme i 9) el creixement urbà de Barcelona fins a l'Edat Mitjana. A més es proposava treballar el concepte d'agricultura, ramaderia i indústria localitzats en una comarca concreta: el Penedès; així com també, treballar el diari i els temes d'actualitat a classe.

El curs 4147 coordinat per la Montserrat Oriol presentava un programa per a setè d'EGB. D'una banda, s'exposaven els temes que es treballarien en història: 1) l'anàlisi d'una societat concreta en un determinat estadi de desenvolupament històric (Edat Moderna), 2) els descobriments geogràfics i la seva importància en l'ampliació dels llaços econòmics i del coneixement del món, 3) l'estudi demogràfic, econòmic, polític i social dels segles XVI i XVII i 4) la revolta catalana. I per l'altra, s'exposaven els temes de geografia a treballar: 1) les grans zones climàtiques de la terra des de diferents punts de vista (temperatures, pluviometria, vegetació...), 2) la demografia: veurem la problemàtica i l'evolució de la població a nivell mundial, 3) l'economia: la distribució dels recursos naturals bàsics i de les indústries a nivell mundial. i 4) la problemàtica general del desenvolupament i del subdesenvolupament.

El curs 4348 coordinat per l'Onofre Janer pretenia plantejar els problemes de programació de vuitè d'EGB detectats en aquell curs. El Grup proposava seguir el següent esquema: 1) la Revolució industrial i la industrialització a Espanya, 2) les colònies tèxtils i el pla Cerdà, 3) l'imperialisme i el colonialisme, 4) el Moviment obrer. (representació de la "La Canadiense"), 5) el Feixisme i els Fronts populars, 6) l'Espanya franquista i les alternatives actuals i 7) la problemàtica actual i el comentari de premsa.

⁷³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1975> Fonts: EE75_RS_1 i EE75_RS_2. Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1975> Fonts: EE75_JP_1 i EE75_JP_2.

⁷⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1976> Font: EE76_RS_1. Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1976> Fonts: EE76_JP_1, EE76_JP_2, EE76_JP_3, EE76_JP_4, EE76_JP_5, EE76_JP_6 i EE76_JP_7.

En la següent Escola d'Estiu de 1977⁷⁵, el Grup presentava l'experiència i el desenvolupament dels models didàctics plantejats en el primer programa i portava a debat els problemes d'ensenyament i d'aprenentatge que havien trobat en la seva experimentació a les escoles. Aquesta discussió es pretenia fer al curs 4140 *Introducció a la didàctica de las Ciències sociales* impartit per l'Aurora Bau, la Roser Batllori i en Martí Teixidor en castellà i al curs 4241 *Introducció a la didàctica de les Ciències sociales* impartit per l'Onofre Janer, en Joan Pagès i la Neus Olivé en català.

En aquesta XII Escola d'Estiu el grup representat per la Montserrat Casas, l'Anna M^a Roig, la Montserrat Oriol i el Leandre Colomer també oferia el Curs 4242 *Tècniques bàsiques i la seva metodologia a les Ciències sociales*. El curs tenia la finalitat de tractar les tècniques necessàries per aplicar els continguts: 1) el mapa: interpretació i confecció, 2) l'estadística: recollida de dades, interpretació i confecció de gràfiques, 3) la interpretació del medi geogràfic: observació directa (sortides) i observació indirecta (audiovisuals), 4) la interpretació de fonts històriques: el text, museus, audiovisuals, etc. i 5) l'anàlisi de l'actualitat: visites, enquestes, premsa.

Aquest curs es continuarà oferint a la següent Escola d'Estiu de 1978⁷⁶ amb els següents noms: el Curs 4344 *Tècniques bàsiques i la seva metodologia a les ciències sociales* i el Curs 4340 *Técnicas básicas y su metodología en las ciencias sociales* impartit per l'Anna M^a Roig, la Montserrat Oriol i la Roser Batllori, el primer en català i el segon en castellà.

A més a més, en aquesta XIII Escola d'Estiu el Grup presentava la funció de les ciències sociales a segona etapa, els criteris metodològics i didàctics de sisè, setè i vuitè i el programa adaptat a la realitat catalana en el curs 4146 *Proposta de programació de ciències sociales*. Aquest curs era coordinat per la Montserrat Casas, l'Onofre Janer i en Joan Pagès i era fruit de la revisió del programa feta durant el 1977-1978 en els cursos d'hivern de Rosa Sensat.

Durant el curs 1978-1979 el Grup va treballar i va experimentar com adequar els conceptes i els continguts de ciències sociales a la realitat de l'escola catalana. En la XIV Escola d'Estiu de 1979⁷⁷ el Grup presentava tot el seu treball a través del Curs 4446 *Les ciències sociales a 6è nivell* i del Curs 4141 *Les ciències sociales a 7è i 8è*.

El curs 4446 era coordinat per la Roser Batllori i presentava una experiència didàctica on s'aplicaven els conceptes i els continguts d'història i geografia al coneixement de Barcelona i les seves relacions amb les altres ciutats i regions d'Espanya. A través de treballs fets per nois i noies de sisè, es proposaven exercicis per treballar a classe: 1) el mapa del Barcelonès, 2) la sortida al Tibidabo, 3) la introducció al relleu i a la vegetació, 4) el medi físic i la ciutat, 5) l'Estudi global de Barcelona: l'urbanisme, les comunicacions, els llocs de treball, els serveis i les institucions de govern, 6) les relacions de la ciutat i 7) les grans etapes de creixement.

El curs 4141 era coordinat per la Montserrat Casas, la Neus Olivé i la Isabel Ribes i en ell es presentaven experiències didàctiques de setè i vuitè que partien del coneixement del Vallès per estudiar Catalunya, Espanya i el món. És a dir, es treballava ja el segon programa del Grup, el del 1981. A setè d'EGB es pretenia treballar: 1) l'agricultura: ara i abans, 2) l'evolució de l'agricultura:

⁷⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1977> Font: EE77_RS_1
Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1977> Fonts: EE77_JP_1, EE77_JP_2, EE77_JP_3, EE77_JP_4, EE77_JP_5, EE77_JP_6, EE77_JP_7, EE77_JP_8, EE77_JP_9, EE77_JP_10 i EE77_JP_11.

⁷⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1978> Font: EE78_RS_1
Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1978> Fonts: EE78_JP_1, EE78_JP_2 i EE78_JP_3

⁷⁷ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1979> Font: EE79_RS_1
Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1979> Fonts: EE79_JP_1, EE79_JP_2, EE79_JP_3, EE79_JP_4, EE79_JP_5, EE79_JP_6, EE79_JP_7, EE79_JP_8, EE79_JP_9, EE79_JP_10 i EE79_JP_11

els canvis més importants, 3) la indústria ara i abans, 4) de l'artesanat a la indústria d'avui, 5) el comerç, 6) l'evolució del comerç i 7) la comparació de tres moments concrets: s. XV, XVIII i avui. A vuitè d'EGB es pretenia treballar: 1) l'estudi de la demografia: Evolució demogràfica i evolució del poblament, 2) la industrialització: la indústria tèxtil i els elements més importants per a la industrialització i 3) els conceptes bàsics de política a partir de les eleccions generals i de les eleccions municipals. Tots aquests temes s'exemplificaven amb treballs de nois noies de les escoles on s'havia experimentat el programa proposat.

Aquests dos cursos es repetiran amb les mateixes coordinadores a la següent Escola d'Estiu de 1980⁷⁸ amb els següents noms: Curs 4146 Les ciències socials a 6è nivell i Curs 4147 Les ciències socials a 7è i 8è.

Aquests cursos, però, no van ser els únics que el Grup va oferir en la XV Escola d'Estiu, sinó que també va oferir els següents cursos: Curs 4141 Les ciències socials a l'escola, el Curs 4242 Què són les ciències socials? i el Curs 4249 Les ciències socials al tronc comú (7è, 8è d'EGB, FP1 i 1r i 2n de BUP).

El Curs 4141 coordinat per la Pilar Benejam, la Montserrat Casas i en Joan Pagès tenia la finalitat de compartir els objectius de l'àrea i els temes fonamentals. Es pretenia oferir una introducció teòrica i una aplicació didàctica de les ciències socials.

El Curs 4242 coordinat per en Joan Pagès tenia com a objectiu plantejar els conceptes fonamentals de les ciències socials (sociologia, antropologia, politicologia, cultura i economia) i les possibilitats didàctiques d'aplicació a l'escola. Es feia un primer plantejament teòric realitzat pels especialistes de les diferents àrees socials, i després una direcció didàctica coordinada per mestres.

El curs 4249 va ser impartit pel Grup i per l'Agrupació d'Ensenyants de Formació Professional i Professors de BUP. La finalitat d'aquest curs era establir els nivells bàsics de ciències socials que configuraven aquesta nova etapa. Els objectius es relacionaven amb els continguts i la metodologia amb les necessitats d'aprenentatge dels nois i de les noies d'aquest cicle.

En la següent Escola d'Estiu de 1981⁷⁹ el Grup va oferir dos cursos: 1) Curs 4147 ciències socials a 7è nivell i 2) Curs 4148 ciències socials a 8è nivell. El primer estava coordinat per la Neus Olivé, la Montserrat Oriol i la Marta Passola, mentre que el segon estava coordinat per l'Antònia Hernández, en Joan Pagès i en Josep M^a Valero. En el programa del curs s'anunciava que el curs girava al voltant de l'estudi de l'entorn com a metodologia.

Aquest aspecte del nou programa es desenvolupava més en un dels cursos oferts pel Grup en la següent Escola d'Estiu de 1982⁸⁰: Curs 4441 Les ciències socials a l'EGB. Aquest curs estava coordinat per en Joan Pagès i tenia la finalitat de presentar: 1) els objectius i criteris metodològics de l'ensenyament de les ciències Socials, 2) el paper del medi en l'ensenyament de la geografia i de la història, 3) els recursos per a la introducció de l'espai i del temps, 4) la programació del cicle mig: la localitat, la comarca, Catalunya i 5) la programació del cicle superior: Espanya, les activitats de

⁷⁸ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1980> Fonts: EE80_RS_1 i EE80_RS_2. Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1980> Fonts: EE80_JP_1, EE80_JP_2, EE80_JP_3, EE80_JP_4, EE80_JP_5, EE80_JP_6, EE80_JP_7, EE80_JP_8, EE80_JP_9, EE80_JP_10 i EE80_JP_11

⁷⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1981> Fonts: EE81_RS_1, EE81_RS_2, EE81_RS_3 i EE81_RS_4. Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1981> Fonts: EE81_JP_1, EE81_JP_2, EE81_JP_3, EE81_JP_4, EE81_JP_5, EE81_JP_6, EE81_JP_7, EE81_JP_8 i EE81_JP_9

⁸⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1982> Font: EE82_RS_1
Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Escola d'Estiu 1982> Font: EE82_JP_1

l'home a través de la història i de la societat contemporània. En aquest curs també s'oferia el plantejament didàctic d'algun dels temes de cada cicle.

A més d'aquest curs, en la XVII Escola d'Estiu el Grup presentava dos cursos més coordinats per l'Antònia Hernández, en Joan Pagès, la Marta Passola i la Isabel Ribas: 1) Curs 4148 didàctica de les ciències socials a 7è i 8è EGB i el 2) Curs 4248 didàctica de les ciències socials a 7è i 8è EGB. En aquests cursos es treballava a partir del programa del Grup de ciències socials de Rosa Sensat. S'intentava lligar la geografia històrica amb l'antropologia, l'economia i tots aquells aspectes que es podien incloure dins les ciències socials.

Aquests cursos es van tornar a repetir a la següent Escola d'Estiu de 1983⁸¹ coordinats per la Isabel Ribas, l'Antònia Hernández i la Marta Passola amb el nom de: 1) Curs 4148 Les ciències socials a 7è i 8è de Bàsica i 2) Curs 4248 Les ciències socials a 7è i 8è de Bàsica.

En la XIX Escola d'Estiu de 1984⁸² el Grup no va oferir cap curs, però sí que consta un curs on es treballava a partir de la proposta del programa del Grup de ciències socials de Rosa Sensat per a setè i vuitè d'EGB. Aquest curs era coordinat per en Manel Pons de l'Escola de Mestres de la UAB i tenia el nom de Curs 40441 Les ciències socials a 7è i 8è de Bàsica. La finalitat del curs era treballar els grans temes de setè: l'agricultura, la indústria i el comerç; i dos dels temes de 8è: la demografia i la ciutat.

Aquest curs continuava a la següent Escola d'Estiu de 1985⁸³ coordinat per en Joan Pagès i en Manel Pons, Curs 40341, Les ciències socials al cicle superior. Pagès i Pons presentaven: 1) els objectius de les ciències socials al cicle superior, 2) els conceptes i els fets, les habilitats i els procediments en el programa de ciències socials, 3) el medi i l'ensenyament de la geografia i de la història i 5) el plantejament d'alguna unitat didàctics de cada curs.

A la següent Escola d'Estiu de 1986⁸⁴ el Grup no oferia cap curs, però en el Curs 42341 didàctica de les ciències socials coordinat per en Josep Padró es treballava a partir de les propostes dels grups de treball de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, i entre elles, la proposta del Grup de ciències socials per a segona etapa d'EGB.

En la XXIII Escola d'Estiu de 1988⁸⁵ el Grup va presentar el seu últim curs a les Escoles d'Estiu. El Curs 41241 Les ciències socials al cicle superior coordinat per la Montserrat Oriol on s'exposava diferents recursos didàctics per a l'estudi dels problemes del món actual. L'objectiu principal del curs era relacionar els temes del programa amb la premsa i amb els audiovisuals.

⁸¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1983> Font: EE83_RS_1

⁸² Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1984> Font: EE84_RS_1

⁸³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1985> Font: EE85_RS_1

⁸⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1986> Font: EE86_RS_1

⁸⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Rosa Sensat> Carpeta Escola d'Estiu 1988> Font: EE88_RS_1

Taula 31: Cursos de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat relacionats amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB

Escola d'Estiu	Cursos relacionats amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat
X EE 1975 (1 al 11 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 3441 Didàctica de les ciències socials a 2a etapa. Grup de treball de 2a etapa de Ciències socials i Estrella Casas. Coordinació Montserrat Casas i Onofre Janer.
XI EE 1976 (5 al 17 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4147 Didàctica de les ciències socials a 7è nivell. Coordinació Montserrat Oriol. Participació: Adelaida Aguilar, Roser Batllori, Montserrat Casas, Leandre Colomer, Antònia Grifols, Neus Olivé, Joan Pagès, Manel Pons, Clara Recasens i Anna M^a Roig. Col·laboració: Pilar Benejam, Estrella Casas i Albert Balcells. ◆ Curs 4348 Didàctica de les ciències socials a 8è nivell. Coordinació Onofre Janer. Participació: Adelaida Aguilar, Roser Batllori, Montserrat Casas, Leandre Colomer, Antònia Grifols, Neus Olivé, Joan Pagès, Manel Pons, Clara Recasens i Anna M^a Roig. Col·laboració: Pilar Benejam, Estrella Casas i Albert Balcells. ◆ Curs 4440 Las ciencias sociales de la segunda etapa. A cargo de: Joan Pagès i Onofre Janer. ◆ Curs 4446. Ciències socials a 6è d'EGB. Coordinació Teresa Casanovas. Participació: Adelaida Aguilar, Roser Batllori, Montserrat Casas, Leandre Colomer, Antònia Grifols, Neus Olivé, Joan Pagès, Manel Pons, Clara Recasens i Anna M^a Roig. Col·laboració: Pilar Benejam, Estrella Casas i Albert Balcells
XII EE 1977 (4 al 15 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4140 Introducción a la didáctica de las Ciencias sociales. A cargo de: Aurora Bau i Roser Batllori. Colaborador: Martí Teixidó. ◆ Curs 4241 Introducción a la didáctica de las Ciencias sociales. A càrrec de: Onofre Janer i Joan Pagès. Col·laboradora: Neus Olivé. ◆ Curs 4242 Tècniques bàsiques i la seva metodologia a les Ciències socials. Responsables: Montserrat Casas i Anna M^a Roig. Col·laboradors: Montserrat Oriol i Leandre Colomer.
XIII EE 1978 (3 al 14 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4146 Proposta de programació de Ciències socials. Montserrat Casas, Onofre Janer i Joan Pagès. ◆ Curs 4340 Técnicas básicas y su metodología en las Ciencias sociales. (En castellà) Anna M^a Roig, Montserrat Oriol i Roser Batllori. ◆ Curs 4341 Experiències de Ciències socials. Neus Ollé, Eulàlia Bota, Montserrat Oller i Mercè Armengol. ◆ Curs 4344 Tècniques bàsiques i la seva metodologia a les Ciències socials. Anna M^a Roig, Montserrat Oriol i Roser Batllori.
XIV EE 1979 (2 al 13 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4141 Les Ciències socials a 7è i 8è. Montserrat Casas, Neus Olivé, Isabel Ribes del grup de Ciències socials de Rosa Sensat. ◆ Curs 4446 Les Ciències socials a 6è nivell. Roser Batllori.
XV EE 1980 (1 al 11 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4141 Les Ciències socials a l'escola. Pilar Benejam, Montserrat Casas i Joan Pagès. ◆ Curs 4146 Les Ciències socials a 6è nivell. Roser Batllori. ◆ Curs 4147 Les Ciències socials a 7è i 8è. Montserrat Casas, Neus Olivé, Isabel Ribes del grup de Ciències socials de Rosa Sensat. ◆ Curs 4242 Què són les Ciències socials? Joan Pagès. ◆ Curs 4249 Les Ciències socials al tronc comú (7è, 8è d'EGB, FP1 i 1r i 2n de BUP) Equip de Ciències socials de 2a etapa de Rosa Sensat, Agrupació d'Ensenyants de Formació Professional i Professors de BUP
XVI EE 1981 (1 al 14 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4147 Ciències socials a 7è nivell. Neus Olivé, Montserrat Oriol i Marta Passola. ◆ Curs 4148 Ciències socials a 8è nivell. Antònia Hernández, Joan Pagès i Josep M. Valero
XVII EE 1982 (1 al 14 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4148 Didàctica de les ciències socials a 7è i 8è EGB. Antònia Hernández, Joan Pagès, Marta Passola i Isabel Ribas. ◆ Curs 4248 Didàctica de les ciències socials a 7è i 8è EGB. Antònia Hernández, Joan Pagès, Marta Passola i Isabel Ribas. ◆ Curs 4441 Les Ciències socials a EGB. Joan Pagès.
XVIII EE 1983 (4 al 15 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 4148 Les ciències socials a 7è i 8è de Bàsica (P) Isabel Ribas, Antònia Hernández i Marta Passola. ◆ Curs 4248 Les ciències socials a 7è i 8è de Bàsica (P). Isabel Ribas, Antònia Hernández i Marta Passola.
XIX EE 1984 (2 al 13 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 40441 Les ciències socials a 7è i 8è de Bàsica. Manel Pons - Escola de Mestres de la UAB
XX EE 1985 (1 al 12 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 40341 Les ciències socials al cicle superior. Joan Pagès i Manel Pons - Escola de Mestres de la UAB
XXI EE 1986 (30 de juny al 11 de juliol)	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Curs 42341 Didàctica de les Ciències socials. Josep Padró.

Escola d'Estiu		Cursos relacionats amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat	
XXII EE 1987 (1 al 14 de juliol)	No hi ha cursos		
XXIII EE 1988 (4 al 15 de juliol)	♦ Curs 41241 Les Ciències socials al cicle superior. Montserrat Oriol - Escola Jungfrau de Badalona.		

A més de les Escoles d'Estiu de Rosa Sensat, els i les membres del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat van difondre la seva proposta curricular en altres escoles d'estiu de Catalunya i Espanya.

En la documentació consten els següents cursos: *Curs Les Ciències socials de segona etapa d'EGB* a les Jornades Pedagògiques de Terrassa (Setembre, 1977), *Curs La Didàctica de las ciències socials* en la V Escola d'Estiu de Girona (Setembre, 1977), *Curs Las Ciencias Sociales en la Segunda Etapa de EGB* a la Semana Pedagógica del Aljarafe a Sevilla (Juliol, 1978), *Curs Didáctica i programació de Ciències Socials* a l'Escola d'Estiu de Sabadell (Setembre, 1978), *Curs Didáctica de las Ciencias Sociales* a la I Escuela de Verano de Sevilla (Juny, 1979), *Curs Metodología de las Ciencias Sociales*⁸⁶ a la IV Escuela de Verano de Extremadura (Juny, 1979), *Curs Didáctica de las ciències Socials* a la I Escola d'Estiu del Penedès (Setembre, 1979), *Curs Las Ciències socials a la segona etapa d'EGB* a la II Escola d'Estiu de l'Anoia (Setembre, 1981), *Curs Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'EGB* a la I Escola d'Estiu del Berguedà (Setembre, 1982), *Curs Las Ciencias Sociales en Preescolar y EGB* a les Jornades de Didáctica Especiales organitzades per l'ICE de la Universidad de Cantabria a Torrelavega, Los Corrales de Buelna i Laredo (Setembre, 1983), *Curs Las Ciencias Sociales en la Segunda Etapa de EGB* organitzat per l'ICE de la Universidad de Cantabria a Santander (Juliol, 1984), *Curs Les Ciències Socials en el Cicle Superior d'EGV* a la V Escola d'Estiu del Vallès Occidental (Setembre, 1984), *Curs L'ensenyament de les Ciències Socials en el Cicle Superior de l'EGB, Pla de Formació Permanent Institucional (FOPI)* del Berguedà organitzat per la Direcció General d'Ensenyament Universitari del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya (1984 i 1985), *Curs L'ensenyament de la història en el cicle superior d'EGB* a les Jornades sobre les Ciències Socials a l'escola organitzades per l'Associació Pitiüsa per a la Renovació Pedagògica i el Consell Insular d'Eivissa i Formentera (Març-Maig, 1985), *Curs La enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales* organitzat per la Subdirecció General de Ordenación Educativa de la Dirección General de EGB del Ministerio de Educación y Ciencias a Alcalá de Henares (Maig, 1985), *Curs Treballem les socials a partir del medi. Els nous programes de cicle superior* a les Segones Jornades Pedagògiques de Barberà del Vallès organitzades per l'Associació de Mestres "Escola Oberta", l'Ajuntament de Barberà i l'ICE de la UAB (Maig, 1985), *Curs El Romànic a l'Alt Empordà: el seu plantejament didàctic* a l'Escola d'Estiu de l'Alt Empordà (Setembre, 1985)...⁸⁷

Els constants cursos realitzats pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat tenen sentit en funció del tipus d'escola que es volia construir, del mestre o de la mestra que l'havien de dur a terme, i de l'educació de les ciències socials que es prioritzava.

Encara que manquen dades de participació i de l'impacte real d'aquests cursos, sembla que no és descartable, atès el seu número i la seva continuïtat, que hi havia una demanda i una necessitat real de formació per part dels i de les mestres de ciències socials de les escoles catalanes.

⁸⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1978-1979> Font: 7879_JP_3

⁸⁷ Cursets extrets dels currículums vitae de la Montserrat Casas i en Joan Pagès

7.4. Revistes d'educació i premsa escrita.

Les revistes i la premsa van ser un mitjà molt utilitzat pels membres del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat per difondre les seves idees i les seves propostes curriculars. En particular les revistes de pedagogia i, més en concret, *Perspectiva Escolar*, la revista de "Rosa Sensat".

En aquest apartat es descriuen, s'analitzen i s'interpreten les aportacions del Grup a les revistes: *Perspectiva Escolar*, *Cuadernos de pedagogía*, *Guix* i *Quima*. *Revista de Educación de Cantabria*. Així com també la seva difusió a la premsa escrita en els diaris: *Avui* i *Tele/Expres*.

7.4.1. La revista *Perspectiva Escolar*

La revista *Perspectiva Escolar* va ser l'altaveu dels grups de treball de renovació pedagògica de l'Escola de mestres de Rosa Sensat. Entre ells, del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, que va utilitzar la revista com a mitjà de difusió de les seves propostes curriculars i dels seus treballs

Durant el període estudiat, la revista *Perspectiva Escolar* va dedicar deu monogràfics relacionats amb l'ensenyament i a l'aprenentatge de les ciències socials: *Les ciències socials a l'escola* (*Perspectiva escolar* 5, Gener 1976); *Catalunya a l'escola: les Ciències socials* (*Perspectiva escolar* 46, Juny 1980); *Catalunya a l'escola: visites i sortides* (*Perspectiva escolar* 47, Setembre 1980); *Pau Vila* (*Perspectiva escolar* 50, Desembre 1980); *Per la pau!* (*Perspectiva escolar* 71, Gener 1983); *Centenari de Karl Marx 1883-1983* (*Perspectiva escolar* 78, Octubre 1983); *Educació social i cívica* (*Perspectiva escolar* 87, Setembre 1984); *Les ciències socials : per una millor comprensió de la societat* (*Perspectiva escolar* 92, Febrer 1985); *Geografia urbana: les grans ciutats* (*Perspectiva escolar* 124, Abril 1988) i *L'ensenyament de la història, encara* (*Perspectiva escolar* 139, Novembre 1989).



Imatge 25: Portada del número 5 de *Perspectiva escolar*: *Les Ciències Socials a l'escola*.

El monogràfic *Les ciències socials a l'escola* (*Perspectiva escolar* 5, Gener 1976) va ser el primer número de la revista dedicat exclusivament a les ciències socials. En ell es presentava la concepció de l'Escola de Mestres Rosa Sensat sobre la relació que hi havia d'haver entre el noi i la noia i la societat que l'envoltava. També es presentava el tractament de les ciències socials en els seus cursos, seminaris i programes elaborats pels seus grups de treball.

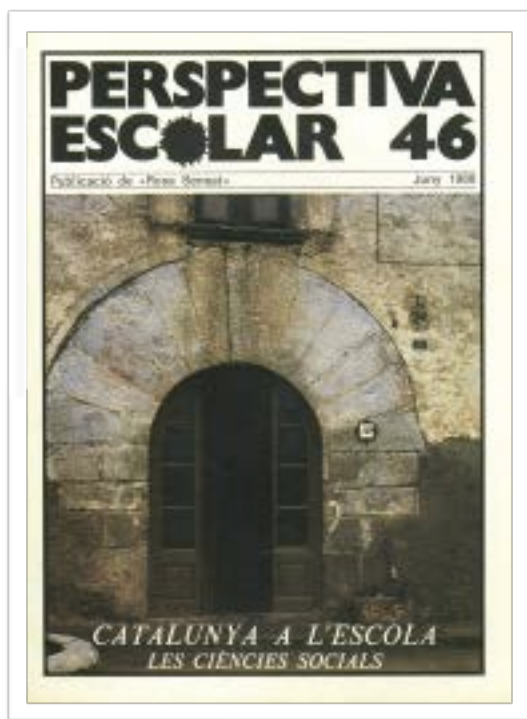
En aquest monogràfic, Masjuan (1976) en l'article *Algunes consideracions sobre les ciències socials* presentava el caràcter global de l'estudi de la realitat social i les finalitats de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials. D'altra banda, Benejam (1976) i Janer (1976) presentaven quina geografia i quina història s'havia d'ensenyar i aprendre a l'escola, respectivament. I finalment, Casas (1976) feia un resum de tot el treball realitzat pels membres dels cinc seminaris de ciències socials de primera etapa d'EGB i pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB: *En aquest moment podem oferir una programació mínima de les ciències socials, tant a*

la 1a. etapa com a la 2a. etapa, fruit d'un treball d'experimentació realitzat per diferents grups de mestres que hi treballen pràcticament d'ençà de l'any 1970 i que es troba en camí d'una renovació tant de continguts com de didàctiques⁸⁸ (Casas, 1976, 21).

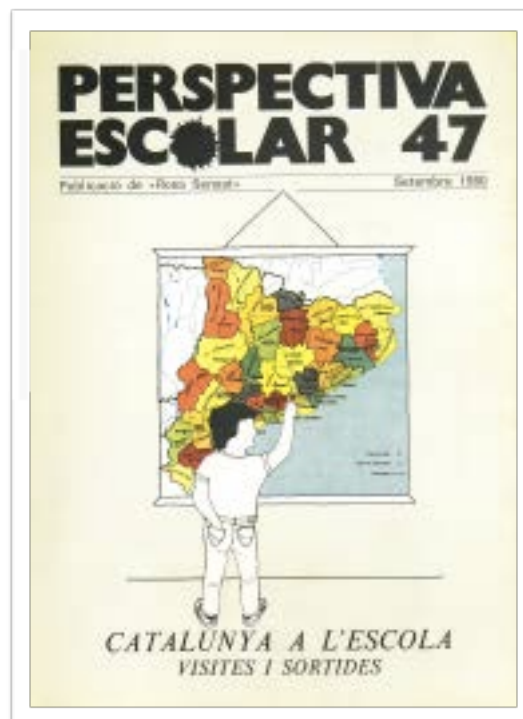
En el monogràfic es presentava un exemple d'aquest treball realitzat a Rosa Sensat. Concretament, la unitat didàctica *les societats esclavistes* de Pagès (1976). Aquesta seqüència ja comentada es va experimentar a l'escola Princesa Margarida i corresponia al tema de Fenícia, Grècia i Roma de sisè d'EGB de la primera proposta curricular de ciències socials presentada el juliol de l'any anterior 1975.

El segon monogràfic dedicat a les ciències socials de la revista va aparèixer al número 46 publicat al juny de 1980 sota el títol de *Catalunya a l'escola. Les ciències socials*. D'aquest monogràfic destacaven l'article de Batllori i Casas (1980) *El medi com a punt de partida per a l'estudi de les Ciències socials* i l'article de Fortuny (1980) *Catalunya a l'escola*.

En el primer article, les professores defensaven que l'aprenentatge de les ciències socials havia de partir del medi o de l'entorn habitual dels alumnes. Aquest article va ser la introducció del seu treball posterior *L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental* (Batllori i Casas, 1982) explicat anteriorment.



Imatge 26: Portada del número 46 de Perspectiva escolar: *Catalunya a l'escola. Les ciències socials*.



Imatge 27: Portada del número 47 de Perspectiva escolar: *Catalunya a l'escola. visites i sortides*.

En el segon article, es presentava una proposta per treballar Catalunya a l'escola que girava al voltant dels temes: la configuració geogràfica de Catalunya, l'agricultura, la indústria i l'art a Catalunya.

⁸⁸ Es confonia el terme de "metodologia" amb el de didàctiques.

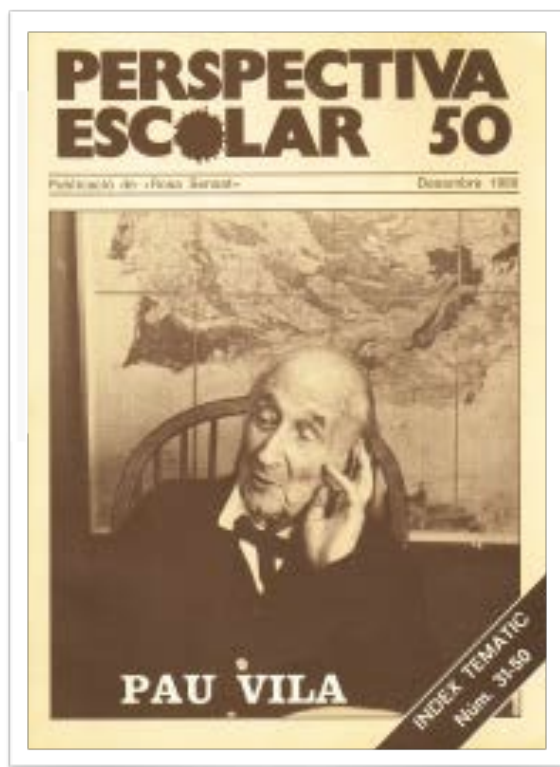
D'aquesta manera, Fortuny (1980) recollia tot el treball en grup realitzat al Tema General de la XIV Escola d'Estiu de 1979: Catalunya a l'escola. Cada tema treballat en aquesta Escola d'Estiu va ser precedit per una ponència i posteriorment treballat per tres grans grups: parvulari, primera etapa i segona etapa.

La ponència del tema configuració geogràfica de Catalunya elaborada per Benejam a l'Escola d'Estiu de 1979 va ser publicada al número posterior de *Perspectiva Escolar* amb el títol de *La geografia física i les ciències socials* (Benejam, 1980).

El següent número de *Perspectiva escolar* va ser la continuïtat del monogràfic anterior ja que encara es tractava el tema de Catalunya a l'escola, però en aquest monogràfic es centraven en les sortides i les visites per conèixer Catalunya. A més de l'article de Benejam, hi havia dues aportacions més del Grup per part de Casas i Roig (1980).

La primera aportació va ser l'article *Les sortides. Una tècnica i un recurs per a l'estudi del medi* escrit per Casas i Roig (1980). En aquest article s'exposaven les visites, les sortides i les excursions com un recurs per a l'estudi del medi. També s'exposava com s'havien de programar seguint la línia pedagògica de l'escola i seguint l'interès dels nois i de les noies, i dels fets i de les situacions que es poguessin donar al llarg del curs escolar. I finalment, es presentaven les condicions necessàries per a poder realitzar una sortida: 1) el o la mestre/a havia de conèixer el lloc a visitar, 2) el noi o la noia havia de saber on va i per a què hi va; i 3) el o la mestre/a havia de preveure que s'ha de fer durant la visita, quin és l'objecte d'estudi i com es farà aquest estudi.

La segona aportació va ser l'article *El treball i la vida a l'època medieval: Ripoll* escrit per Ollé i Oller (1980) on es descriu i s'analitza una experiència didàctica realitzada amb alumnes de setè d'EGB de dues escoles de Barcelona (l'escola Icària i l'escola Lavínia). L'experiència tenia com a centre d'interès el monestir. A través d'ell es feia un estudi històric-geogràfic evolutiu de la comarca i de les seves activitats.



Imatge 28: Portada del número 50 de *Perspectiva escolar*: Pau Vila.

El número 50 de *Perspectiva Escolar* va ser dedicat al geògraf i pedagog Pau Vila que havia mort aquell mateix any, el 1980.

El monogràfic girava al voltant de tot el treball i les aportacions realitzades per part de Pau Vila tant a la geografia com a la pedagogia.

Casas (1980) recollia les aportacions de Vila en l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials en el seu article titulat *Aportacions de Pau Vila a la Didàctica de les ciències socials*. L'autora analitza dues de les seves obres: *Barcelona i la seva rodalia al llarg del temps* (Vila, 1974) i *Visions geogràfiques de Catalunya* (Vila, 1963); i mostra la gran sensibilitat didàctica del mestre en les seves obres.

En aquestes obres, Pau Vila dona exemples concrets, situats en un lloc concret de la nostra geografia i en un moment concret de la nostra història. Parteix d'un o d'uns fets concrets per a explicar-nos la situació general de Catalunya, parteix d'allò més concret per arribar a allò més abstracte com la nostra

realitat històrica i geogràfica. Aquesta metodologia que partia de l'entorn va ser adoptada pel Grup en la seva segona proposta curricular de ciències socials per a Segona etapa d'EGB.

El gener de 1983 es publicava el número 71 de *Perspectiva Escolar*, un monogràfic dedicat a la Pau. Vilarrassa i Pagès (1983) aportaven el seu article *L'educació per a la comprensió internacional i la pau. Valors a educar i alguns suggeriments didàctics*. Es reivindicava una educació basada en els principis de la Declaració Universal dels Drets Humans i en la comprensió internacional i la pau per garantir els següents objectius a desenvolupar a l'escola: 1) la comprensió i el respecte de tots els pobles, llurs cultures, civilitzacions valors i maneres de viure, incloses les cultures ètniques tant nacionals com de les altres nacions, 2) el reconeixement de la creixent interdependència mundial dels pobles i les nacions, 3) la capacitat de comunicar-se amb els altres, 4) el coneixement no només dels drets, sinó dels deures que tenen les persones, els grups socials i les nacions en relació dels altres, 5) la comprensió de la necessitat de la solidaritat i la cooperació internacional i 6) la disposició per part de cadascú de participar en la solució dels problemes de la seva comunitat, del seu país i del món sencer.

En la primera part de l'article, Vilarrassa i Pagès presentaven els valors, els hàbits i les actituds a educar a l'escola (l'autonomia, la solidaritat i el respecte al pluralisme). En la segona part de l'article, exposen els seus suggeriments didàctics seguint la *Recomanació adoptada per la Conferència Internacional d'Instrucció Pública concernent a l'educació per a la comprensió internacional* celebrada a Ginebra l'any 1968. També proposa una renovació dels programes del cicle superior seguint dos principis que hi hauria d'haver en qualsevol programació de ciències socials: l'educació al pluralisme i l'educació de la solidaritat i dels drets dels homes i dels pobles.



Imatge 29: Portada del número 71 de *Perspectiva escolar*: *Per la pau!*

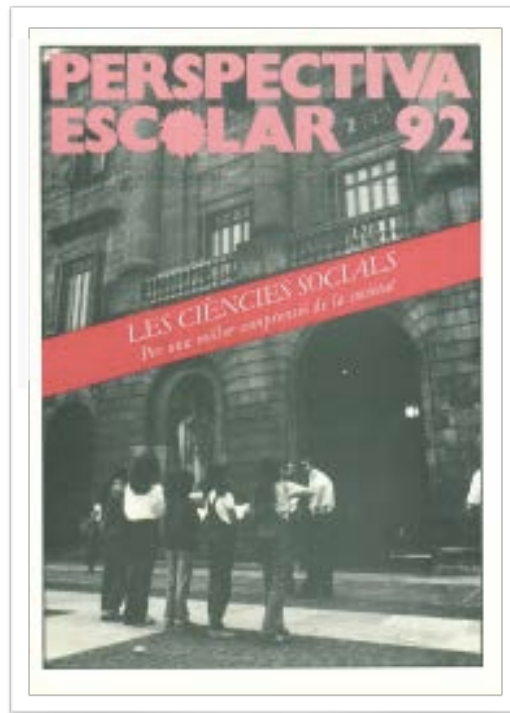


Imatge 30: Portada del número 78 de *Perspectiva escolar*: *Centenari de Karl Marx 1883-1983*

A l'octubre d'aquell mateix any, celebrant el centenari de Karl Marx, la revista *Perspectiva Escolar* número 78 publica un altre monogràfic relacionat amb l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials.



Imatge 31: Portada del número 87 de Perspectiva escolar: *Educació social i cívica*.



Imatge 32: Portada del número 92 de Perspectiva escolar: *Les Ciències Socials. Per una millor comprensió de la societat*.

L'aportació del Grup a aquest monogràfic la fan Casas i Pagès (1983) amb el seu article *Les ciències socials a l'escola* on es descriuen i s'analitzen les aportacions de l'Associació de Mestres Rosa Sensat al tractament de les ciències socials des de la perspectiva de la renovació pedagògica a Catalunya. I assenyalen les raons que justifiquen aquesta evolució de les Ciències socials a l'escola: 1) *el fet d'haver passat per una època de transició en què s'ha hagut d'adequar i posar en pràctica l'estructura educativa que marcà la Nova Llei d'Educació, dins d'un canvi polític molt important en la dècada dels setanta*, 2) *l'obertura cap a noves experiències de fora del país, com pot ser França, Anglaterra o Itàlia i especialment aquest últim* i 3) *el treball pràctic d'uns professionals que a través d'un moviment pendular d'encerts i d'errors, han anat configurant una manera de fer ciències socials i de fer de mestre de ciències socials*. (Casas i Pagès, 1983,33).

Un altre monogràfic dedicat a l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials de la revista *Perspectiva Escolar* va ser el número 87: *Educació social i cívica* publicat al setembre de 1984.

En aquest monogràfic es van publicar els següents articles: *L'educació democràtica a l'escola* (Darder i Comellas, 1984), *L'educació cívica* (Sala, 1984), *Educació ambiental i educació cívica* (Terradas, 1984), *L'actitud del nen davant la ciència* (Delval, 1984) i *Educació cívica a l'EGB i ideologia* (Toledo, 1984).

Encara que no hi va participar cap membre del Grup de ciències socials, en tots els articles es reivindicava l'educació social i cívica com un dels objectius fonamentals de l'educació. Aquesta educació social i cívica s'entenia com l'educació del nen o de la nena com a ciutadà o ciutadana dins d'un context democràtic.

Al febrer de 1985, es publicava el monogràfic *Les ciències socials. Per una millor comprensió de la societat*. Aquest monogràfic corresponia al número 92 de *Perspectiva Escolar* i contava amb cinc articles sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials: *La comprensió de la història a l'EGB: una assignatura pendent* (Carretero, Asensio i Pozo, 1985), *Finalitat i objectius en l'ensenyament de les ciències socials* (Chiesa, 1985), *Les ciències socials i l'estudi del medi* (Pagès, 1985), *L'escola en un*

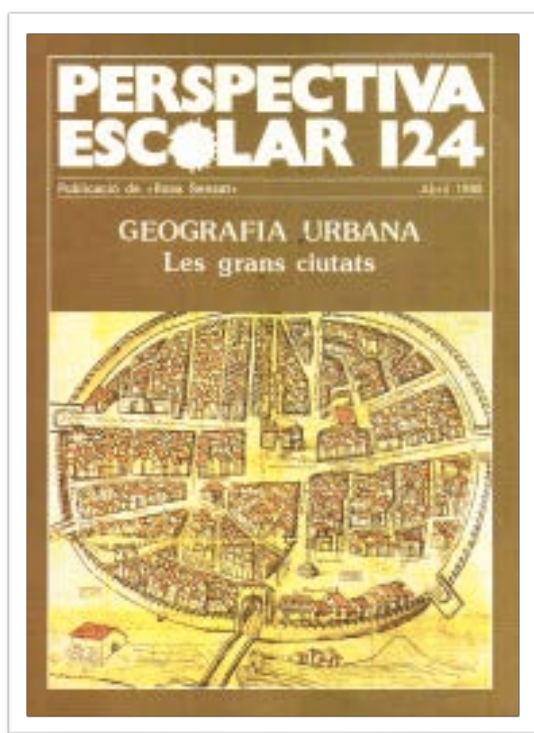
nou concepte de cultura (Botey, 1985) i *Els jocs de simulació a l'ensenyament de les ciències socials a l'EGB* (Martín, 1985).

L'article *Les ciències socials i l'estudi del medi* de Pagès (1985) mostra les semblances i les diferències entre les programacions oficials del anys 70 i les programacions alternatives elaborades al voltant de l'estudi del medi.

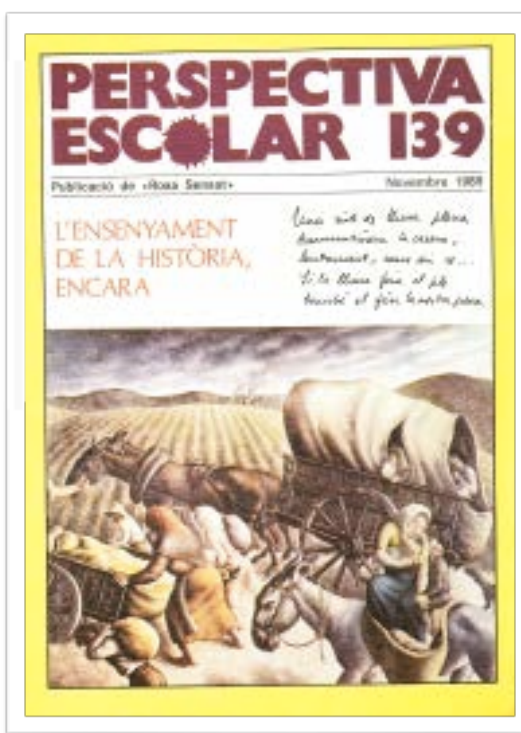
Pagès afirma que les diferències apareixen amb la traducció dels objectius d'ensenyament i d'aprenentatge de les ciències socials en propostes concretes, en els programes. Són diferències de fons que responen a concepcions ideològiques i pedagògiques diferents.

En aquest article, l'autor compara els programes oficials dels anys 70 de geografia i història amb els programes alternatius sobre l'estudi del medi. Conclou que les diferències afecten a la manera d'ensenyar, a la manera d'entendre el paper del mestre i de l'alumne. La finalitat de l'estudi de les ciències socials en els programes oficials era crear uns éssers passius acrítics, consumidors de tota mena de productes sense capacitat de resposta o amb molt poca. En canvi, la finalitat dels programes de l'estudi del medi era crear un ciutadà o una ciutadana conscient del seu propi paper dins de la societat i de les seves limitacions, autònom i responsable, defensor de la democràcia i dels propis valors nacionals i alhora solidaris amb tots els homes i pobles de la terra.

El proper monogràfic relacionat amb l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials no apareix fins l'abril de 1988, en el *Perspectiva Escolar* 124 titulat: *Geografia urbana: les grans ciutats*. En aquest monogràfic es van publicar els següents articles: *La urbanització al món: trets diferencials* (Ascón, 1988), *Ciutat = teoria + política* (Roca, 1988), *Ciutats i barris: una eina didàctica* (Tatjer, 1988), *La crisi de la gran ciutat* (Albet, 1988) i *Exercicis pràctics de geografia humana* (Benejam, 1988).



Imatge 33: Portada del número 124 de *Perspectiva escolar*: Geografia urbana, les grans ciutats.



Imatge 34: Portada del número 139 de *Perspectiva escolar*: *L'ensenyament de la Història, encara*

El darrer article escrit per Benejam, proposava una seqüència didàctica de la ciutat per a vuitè d'EGB. En aquesta proposta, totes les ciències socials connectaven en el treball d'uns conceptes claus: la similitud i la diferència, la continuïtat i el canvi, la causalitat, la desigualtat, la varietat, la comunicació, la dependència i la interdependència; i, el conflicte i consens. Tots aquests conceptes es treballaven al voltant dels següents punts: 1) la ciutat potser és diferent de com la imagines, 2) la ciutat no és situada en l'espai de forma aleatòria i 3) la ciutat capitalista té una diferenciació interna. L'autora seleccionava aquests ítems perquè connectaven allò que l'alumnat sabia i el que havien d'aprendre, i perquè eren problemes rellevants que obligaven a pensar críticament, a prendre decisions i a incidir en la seva conducta.

L'últim monogràfic dedicat a l'ensenyament i a l'aprenentatge de les ciències socials durant el període d'estudi d'aquesta tesi, va ser el *Perspectiva Escolar* 139 publicat al novembre de 1989. Aquest monogràfic titulat *L'ensenyament de la història, encara* buscava promoure una nova reflexió i orientació sobre l'ensenyament de la història. Aquest monogràfic contava amb sis articles: *Sobre l'ensenyament de la història, encara* (Fontana, 1989), *L'ensenyament de la història a Catalunya: balanç i perspectives* (Pagès, 1989), *La commemoració de la revolució francesa* (Comas, 1989), *Laboratori de la memòria (memòria, memòries, història oral)* (Cavinato, 1989), *La demografia per fer història* (Albesa i Ferrer, 1989) i *La història en el futur cicle 12-16: una proposta* (Trepal i Freixenet, 1989).

En l'article escrit per Pagès (1989) s'analitza la presència de la història en el currículum català i espanyol. L'autor assenyala que el Primer Simposi sobre l'ensenyament de les Ciències Socials (Vic, abril 1988) marca l'inici d'un període de debat entre el professorat sobre els suggeriments, les propostes, els problemes, etc. que té pendent l'ensenyament de la història, del qual depenen la millora i la racionalització de la pràctica educativa. Segons Pagès, el debat hauria de girar sobre tres eixos claus: les finalitats i els objectius de l'ensenyament de la història, la selecció i la seqüenciació del contingut i els mètodes d'ensenyament i aprenentatge.

La revista *Perspectiva Escolar* va ser un mitjà molt utilitzat pels membres del Grup per difondre les seves idees i les seves propostes curriculars. A més de la constant aportació en els monogràfics dedicats a l'ensenyament i a l'aprenentatge de les ciències socials, el Grup, persones afins al Grup i referents del Grup van publicar un total de quaranta-quatre articles a la revista de la casa:

Taula 32: Articles publicats a la revista *Perspectiva escolar*

nº	Data de publicació	Autoria	Títol de l'article
5	Gener 1976	Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat	<i>Les ciències socials a l'escola</i>
5	Gener 1976	Josep M ^e Masjuan	<i>Algunes consideracions sobre les ciències socials</i>
5	Gener 1976	Pilar Benejam	<i>Aproximació a la "Nova Geografia"</i>
5	Gener 1976	Onofre Janer	<i>La història i el medi propi</i>
5	Gener 1976	Montserrat Casas	<i>Orientacions sobre la didàctica de les ciències socials</i>
5	Gener 1976	Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat	<i>La problemàtica de la renovació de continguts i didàctica vista per...</i>
5	Gener 1976	Joan Pagès	<i>Les societats esclavistes</i>
11	Gener 1977	Onofre Janer i Leandre Colomer	<i>L'ensenyament de la Història i la qüestió nacional</i>
11	Gener 1977	Estrella Casas	<i>La revolució de 1640</i>
11	Gener 1977	Roser Batllori	<i>Estudi d'un riu: El Llobregat</i>

nº	Data de publicació	Autoria	Títol de l'article
12	Febrer 1977	Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat	<i>Programa d'excursions i sortides per conèixer Catalunya</i>
13	Març 1977	M ^a Antònia Canals	<i>Estudi pedagògic de la vaga</i>
14	Juliol 1977	Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat	<i>Didàctica per a treballar a 2^a etapa la campanya Volem Estatut</i>
22	Febrer 1978	Joan Pagès i Onofre Janer	<i>Demografia i Història a 8è d'EGB</i>
24	Abril 1978	Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat	<i>Campanya de l'Entesa. Material didàctic.</i>
40	Desembre 1979	Joan Pagès	<i>La immigració a l'escola</i>
46	Juny 1980	Roser Batllori i Montserrat Casas	<i>El medi com a punt de partida per a l'estudi de les ciències socials</i>
47	Setembre 1980	Montserrat Casas i Anna M ^a Roig	<i>Les sortides. Una tècnica i un recurs per a l'estudi del medi</i>
47	Setembre 1980	Pilar Benejam	<i>La geografia física i les Ciències socials</i>
49	Novembre 1980	Anna M ^a Roig	<i>El castell de Burriac</i>
50	Desembre 1980	Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat	<i>Primera colònia d'Estiu per aprenents de l'Escola Elemental del Treball</i>
50	Desembre 1980	Montserrat Casas	<i>Aportacions de Pau Vila a la didàctica de les ciències socials</i>
52	Febrer 1981	M ^a Antònia Canals, Pilar Benejam, Lluïsa Jover i Mireia Montané	<i>Taula rodona sobre l'espai</i>
53	Març 1981	Roser Batllori, Joaquim Farré i Assumpció Llussà	<i>Excursió a la prehistòria: visita a la cova del Toll i al museu del Parc de Mojà</i>
54	Abril 1981	Montserrat Oriol	<i>Visita a la Masia de Can Miravitges: Barri de Pomar de Dalt</i>
55	Maig 1981	Neus Ollé	<i>Teatre a la classe d'Història</i>
56	Juny 1981	Marta Mata	<i>Els nous programes d'Educació General Bàsica a les Comunitats Autònomes. Llengua i Ciències socials.</i>
71	Gener 1983	Araceli Vilarrasa i Joan Pagès	<i>L'educació per a la comprensió internacional i la pau: Valors a educar i alguns suggeriments didàctics.</i>
75	Maig 1983	Montserrat Oller	<i>Com construir una maqueta de relleu</i>
78	Octubre 1983	Montserrat Casas i Joan Pagès	<i>Les Ciències socials a l'escola</i>
79	Novembre 1983	Anna Ribas, Pere Joan Mijants, Mariona Escobar, Joana Aguado, Jaume Cela, Pere Pinès, Jordi Achón, Montserrat Oriol i Araceli Vilarrasa	<i>De la segona etapa al tronc comú, passant pel cicle superior.</i>
85	Maig 1984	Montserrat Casas	<i>Curriculum escolar</i>
87	Setembre 1984	Carme Sala	<i>Educació cívica</i>
92	Febrer 1985	Joan Pagès	<i>Les ciències socials i l'estudi del medi</i>
94	Abril 1985	Araceli Vilarrasa	<i>La formació permanent dels mestres</i>
95	Maig 1985	Josep M ^a Masjuan	<i>Reflexions entorn al pluralisme ideològic a l'escola pública</i>
97	Setembre 1985	Josep M ^a Sorribas	<i>L'estudi del barri a l'escola</i>
108	Octubre 1986	Josep M ^a Sorribas	<i>Quatre coses sobre el temps</i>

nº	Data de publicació	Autoria	Títol de l'article
112	Febrer 1987	Carme Batet	<i>Com aprofitar la novel·la històrica a les classes de Ciències socials</i>
124	Abril 1988	Pilar Benejam	<i>Exercicis pràctics de geografia humana</i>
131	Gener 1989	Montserrat Oller	<i>L'autoavaluació: un instrument educatiu desaprofitat</i>
133	Març 1989	Montserrat Oller	<i>Tot llegint el decret del 25 de juliol sobre els coneixements de Geografia, Història i els trets socio-culturals de Catalunya</i>
139	Novembre 1989	Joan Pagès	<i>L'ensenyament de la història a Catalunya: Balanç i perspectives</i>
141	Gener 1990	Roser Batllori	<i>El mapa a l'escola</i>

7.4.2. La revista Cuadernos de pedagogía

La difusió de les idees i les propostes del Grup no es va limitar a la revista de la casa. Diversos membres del Grup van publicar a la revista *Cuadernos de pedagogía*. Aquesta revista es publicava a Barcelona per a tota Espanya, per tant, la difusió del pensament curricular del Grup es realitzava més enllà de l'àmbit català.

Durant el període estudiat en aquesta tesi, els membres del Grup va publicar deu articles en aquesta revista entre el 1976 al 1990.

Taula 33: Articles publicats a la revista Cuadernos de pedagogía

nº	Data de publicació	Autoria	Títol de l'article
15	Març 1976	Jordi Maduell, Maria Anglada, Montserrat Casas, Eulalia Sallarés, Albert Solà i Martí Teixidó	<i>De la 2ª etapa de E.G.B hacia el tronco único</i>
24	Desembre 1976	Anna Mª Roig	<i>El conflicto laboral de Laforsa (Baix Llobregat). Un trabajo de Ciencias Sociales en una clase de 8º de EGB</i>
41	Maig 1978	Montserrat Casas, Onofre Janer i Joan Pagès	<i>Hacia una nueva programación</i>
45	Setembre 1978	Pilar Benejam	<i>El pensamiento geográfico y la didáctica de la geografía en EGB</i>
76	Abril 1981	Martí Teixidó i Planas	<i>Experiencia social y natural</i>
99	Març 1982	Joan Pagès	<i>Hacia una pedagogía de los temas internacionales</i>
139	Juliol/Agost 1986	Roser Batllori, Xavier Hernández i Joan Pagès	<i>Ciclo superior de EGB. Las Ciencias Sociales</i>
168	Març 1989	Pilar Benejam	<i>Los contenidos de ciencias sociales</i>
178	Febrer 1990	Joan Pagès	<i>De la teoría a la práctica. Un proyecto: el estudio de la sociedad</i>
197	Novembre 1991	Joan Pagès	<i>Dos opiniones. Al término de una etapa.</i>

7.4.3. La revista Guix

Una altra revista on van participar els membres del Grup va ser la revista Guix. En aquesta revista es van publicar nou articles entre el 1977 fins el 1989.

Taula 34: Articles publicats a la revista Guix

nº	Data de publicació	Autoria	Títol de l'article
1	Novembre 1977	Pilar Benejam	La nova geografia a EGB
4	Febrer 1978	Pilar Benejam	La nova geografia
75	Gener 1984	Joan Pagès, Francesc López, Joaquim Prats i Francesc X. Hernández	Taula Oberta Didàctica de les Ciències Socials
75	Gener 1984	Joan Pagès	Les Ciències Socials a l'Escola
91	Març 1985	Martí Teixidó	L'escolarització de 14 a 16 anys vista des d'EGB
124	Febrer 1988	Joan Pagès	Situar-se en el temps, situar-se en la història
140	Juny 1989	Pilar Bouzas i Joan Pagès	La resolució de problemes i les Ciències socials

7.4.4. La revista Quima. Revista de Educación de Cantabria.

El Grup també va publicar a la revista ja desapareguda *Quima. Revista de Educación de Cantabria*. La seva participació va ser a través de Pagès (1989a, 1989b) amb els seus articles: *Los procedimientos en la enseñanza de las Ciencias Sociales I* i *Los procedimientos en la enseñanza de las Ciencias Sociales II*.

En el primer article, Pagès defineix que s'entén per procediments, quins són els procediments més característics de les ciències socials i com s'han d'ensenyar. L'autor defineix els procediments, les habilitats i les estratègies pròpies de les ciències socials com *aquellas que están destinadas a formar el pensamiento social, geográfico e histórico, del alumno a fin de que pueda comprender, analizar e interpretar la realidad y actuar sobre ella con conocimiento de causa* (Pagès, 1989a, 11). Considerava que aquests procediments emanaven de les disciplines d'àrea, i per tant, el o la mestra havien d'adequar-los a uns principis psicopedagògics per a fer-los accessibles a l'alumnat d'un medi socio-cultural concret i al context d'aprenentatge realitzat a l'aula.

A continuació, exposava diferents models de selecció i de seqüenciació d'aquests procediments des de: models generals de les disciplines socials integrades (Banks, 1987) a models disciplinars específics de geografia (D. Boardman, 1983) o models disciplinars específics d'història (projecte *History in the Primary and Secondary Years*, 1987; projecte 13-16 del Schools Council). També presenta una altra via per seleccionar i seqüenciar els procediments on s'aplicaven les taxonomies d'objectius, especialment la de Bloom (Coltham i Fines, 1971; Hodeige, 1981; Guarracino, 194).

D'aquesta manera l'autor demostrava que no hi havia una manera definitiva que resolgués el problema de l'ensenyament dels procediments, de la seva selecció i de la seva seqüenciació. I alhora animava als mestres i a les mestres a ensenyar aquells procediments d'àrea adequades als principis psicopedagògics, al medi i al context de l'alumne/a amb la finalitat de *formar a los alumnos con una mentalidad y una actitud creadoras que les permita ser autónomos, independientes y críticos, no perderse ante el alud de los nuevos conocimientos ni anclarse en conocimientos desactualizados* (Pagès, 1989a, 15).

En el segon article, Pagès mostrava una forma possible de programar activitats d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials pel desenvolupament de les habilitats cognitives i dels procediments en l'ensenyament de les ciències socials. Ho feia a través de quatre activitats: les tres primeres per a vuitè d'EGB i la última per a sisè d'EGB. Totes elles havien estat experimentades

La primera activitat anomenada *Causas de la guerra civil espanyola* pretenia treballar la causalitat, el relativisme i la interpretació del passat a partir de vivències i de fonts documentals. Es recorria a fonts primàries i a fonts secundàries. Així com també a la història oral per comparar les opinions dels protagonistes.

La segona activitat, *Sabadell en 1789 y en la actualidad*, tenia com a finalitat identificar i explicar els canvis produïts en l'urbanisme a partir de la industrialització i comparar la vida a les ciutats pre-industrials amb la vida actual. L'exercici consistia en descriure i caracteritzar l'estructura i l'ambient d'un poble anterior a la industrialització. Es pretenia que l'alumnat descobrís buits en les fonts, es situessin en el passat i localitzessin les evidències materials del passat en el paisatge.

La tercera activitat titulada *Los cambios producidos durante la revolución industrial en Gran Bretaña y sus consecuencias* es centrava en l'observació directa d'il·lustracions i grabats a través dels quals els nois i les noies havien d'identificar, descriure i caracteritzar els principals canvis tecnològics produïts, el seu impacte social i les seves conseqüències mediambientals, laborals i socials. Finalment, es demanava que comparessin les seves interpretacions amb les exposades en el llibre de text.

La última activitat presentada s'anomenava *Pueblos de la Península Ibérica*. Aquesta activitat era un senzill exercici de simulació sobre la localització d'un poblat ibèric. Primer s'utilitzava la cartografia i, posteriorment, l'observació directa.

Amb aquesta exemplificació, Pagès volia mostrar com les habilitats, les destresses i les estratègies de pensament eren el fonament bàsic de la formació del pensament social, històric i geogràfic. Tal com afirmava: "*el desarrollo de las habilidades para la formación del pensamiento social es, en mi opinión, una de las principales claves de la enseñanza de las Ciencias Sociales hoy y, tal vez, la mejor garantía de su continuidad en el futuro*" (Pagès, 1989b, 9).

7.4.5. Premsa i altres publicacions: Avui i Tele/Expres.

Les revistes no van ser l'únic mitjà de difusió del Grup. La premsa escrita també es va fer resó de les seves propostes curriculars. Hem trobat dues evidències en dos diaris diferents: el diari *Avui* i el diari *Tele/Expres* però probablement n'hi van haver més.

El Grup va publicar al diari *Avui* el 9 de febrer de 1977. Aquest article titulat *Els documents d'història i l'escola* va ser escrit per la Montserrat Casas, l'Onofre Janer i en Joan Pagès (1977).

En aquest article es feia una crítica a un material editorial publicat amb el nom de *Documents d'Història de Catalunya*. Aquest material feia referència a l'Estatut d'Autonomia, a les institucions polítiques catalanes, a la política del govern autonòmic, etc. Els autors expressen l'opinió consensuada amb tot el Grup de ciències socials de Rosa Sensat. El Grup considerava que la col·lecció era un encert perquè proporcionava un material gràfic sobre la pròpia història nacional, i això permetia lligar les ciències socials a la realitat més propera del noi i de la noia: "*La col·lecció no és adreçada als nois de bàsica, sinó que va adreçada al gran públic. Vol posar a l'abast d'aquest la nostra història més recent, tot conscienciant políticament un poble que ha de recuperar un passat que li pertany i*

que fou estroncat violentament per una guerra civil i una dictadura feixista. Per a construir el nostre futur no podem oblidar ni ignorar la “nostra història”, malgrat tants anys de foscor estesa sobre ella” (Casas, Janer i Pagès, 1977).

Com bé s’indica en la cita, el Grup creia que aquest material estava adreçat al gran públic i, per tant, era responsabilitat del mestre i de la mestra seleccionar el seu contingut i proporcionar les explicacions necessàries i dissenyar les activitats per a poder treballar amb ell.

El Grup tancava la notícia presentant el dossier gràfic i didàctic *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya* (1977) descrit i analitzat en els apartats anteriors.

El segon article del Grup a la premsa escrita es va publicar al diari Tele/Express el 2 de desembre de 1978. Aquest article va ser realitzat per l’Onofre Janer i en Joan Pagès (1978) amb el títol de *La Constitució a l’escola: de 1812 a 1978*.

En aquest article, els autors presenten la lluita constitucional com la lluita per la democràcia exemplificant-la en el cas espanyol. Expressen la importància de la constitució pel bon funcionament del país, perquè garanteix els drets i els deures del seus ciutadans i de les seves ciutadanes.

Janer i Pagès proposaven a l’article la següent seqüència per a treballar les diverses opinions sobre la constitució de 1978 a classe: 1) representar gràficament el resultat de les votacions a favor, en contra i les abstencions del congrés dels diputats i dels senadors el 15 de juny de 1977; 2) representar gràficament els resultats a favor, en contra i les abstencions del referèndum del 6 de desembre; 3) cercar informació sobre cada una de les tres opcions i classificar-la en una taula de doble entrada. Una entrada amb les opcions votaran si, votaran no i abstenció. I l’altra entrada amb: partits, sindicats, grups, persones...; eslògans utilitzats; arguments donats i resultats 6-D; 4) posada en comú a classe de tota la informació categoritzada i 5) debat a classe sobre la “Constitució i Referèndum”.

Els autors proposaven unes activitats finals per a treballar el text de l’article: 1) preguntar a les famílies què opinaven de la Constitució, 2) buscar a la premsa informació de cadascuna de les opinions abans esmentades i fer-ne un mural, 3) copiar la cronologia de l’article i posar al costat cada regim polític que hi havia a cada etapa i el nom dels principals governants, 4) calcular els anys de durada de cada etapa segons hagi hagut una Constitució conservadora, democràtica o no n’hi hagi hagut, 5) després calcular el percentatge de duració de cada etapa, fer la gràfica i respondre: *Quin tipus de constitució ha durat més? Quina altra ha durat menys?*, i finalment, 6) respondre a *què entens per Democràcia?* i *quines diferències hi ha entre un i altre règim?*

Finalment, Janer i Pagès exposaven el nom que havia rebut la Constitució de 1978: la Constitució de la concòrdia o del consens. Mostraven el seu desacord amb el nom i demanaven als lectors i a les lectores que en pensessin d’altres i els argumentassin. Els autors animaven a enviar els treballs amb dibuixos al·lusius a la Constitució al Grup de ciències socials de Rosa Sensat.

7.5. Síntesi final de capítol

La tasca principal del Grup de ciències socials de segona etapa d’EGB de Rosa Sensat va ser renovar l’ensenyament i l’aprenentatge de les ciències socials creant materials per fer possible una pràctica diferents i adaptar-los a les necessitats i possibilitats dels diversos contextos.

A més de l'elaboració d'uns programes alternatius de les ciències socials per a segona etapa d'EGB, el i les membres del Grup van elaborar els materials que creien adients per cobrir tres eixos: els problemes socials i polítics de context, la necessitat d'oferir als i a les mestres materials per exemplificar el seu ensenyament en la proximitat i les arrels del present (s.XIX i XX). La producció va ser ampla i heterogènia. En part, va estar en funció de les disponibilitats i dels interessos dels i de les docents que componien el Grup i de qui tenia la responsabilitat del mateix. Però tots els material tenien la finalitat comuna de catalitzar un ensenyament renovat de les ciències socials que eduqués a una ciutadania crítica i activa.

Aquesta ciutadania crítica havia de conèixer el seu territori per a poder participar amb coneixement de causa. Per aquest motiu va ser tant important l'adaptació dels programes del Grup a les realitats escolars on es volia experimentar, atès que els nois i les noies de segona etapa havien de conèixer el seu medi més immediat. Aquesta premissa s'evidencia almenys a les dues adaptacions realitzades a Sant Cugat i a Girona per a l'experimentació del programa les quals no només van anar càrrec dels i de les membres del Grup, sinó que van engrescar a diferents col·lectius de mestres a concretar el material al territori de les seves respectives escoles.

És evident que l'elaboració d'uns nous materials no és suficient per renovar l'ensenyament de les ciències socials. De fet, si no hi ha uns i unes mestres que els adaptin i els concretin a les necessitats dels seus i de les seves alumnes possiblement esdevinguin inútils. Això era conegut pels membres del Grup i queda evidenciat en la constant oferta dels seus cursos a les diferents Escoles d'Estius de Catalunya i Espanya, en especial a les Escoles d'Estiu organitzades per l'Escola de Mestres Rosa Sensat.

El Grup va aprofitar les Escoles d'Estiu per formar i per comunicar els resultats dels seus treballs i contrastar-los amb altres mestres. Així com també, van utilitzar les revistes d'educació i la premsa per difondre les seves idees, els seus programes i la seva experimentació.

Tota la tasca realitzada agafa sentit en funció de l'escola pública, democràtica, catalana i de qualitat que es volia construir en els moviments de renovació pedagògica. Una escola on hi havia una demanda i una necessitat real de formació per part dels i de les mestres que l'havien de tirar endavant. I on el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va intentar donar resposta a través dels seus programes de ciències socials per a segona etapa d'EGB, la seva experimentació, els seus materials, els seus cursos i les seves publicacions i la seva pràctica.

Capítol 8.

El Grup després del Grup. La continuïtat del programa del 81

L'objectiu d'aquest capítol és presentar el final del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB, la dispersió dels seus membres i la continuïtat del seu segon programa de 1981. Tot i la dispersió del Grup el programa va continuar vigent en la seva experimentació a les escoles d'EGB, en els cursos de formació d'hivern i de les Escoles d'Estiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i d'altres indrets de Catalunya i Espanya, en els llibres de text de l'Editorial Onda, en els col·lectius de mestres que van adaptar el programa a la seva realitat educativa i en la formació inicial de l'Escola de Mestres de Sant Cugat de la Universitat Autònoma de Barcelona. I també en el programa de la reforma experimental del cicle superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya.

8.1. La dispersió del Grup

No hem trobat cap document on consti explícitament el final del Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat ni tan sols evidències parcials que ens permetin parlar d'una cosa semblant a una crisi.

Sembla que un cop acabat el programa i publicat a Edicions 62 es va obrir una nova etapa en la qual els membres del grup es van anar separant i fent tasques diferents.

Probablement aquesta circumstància coincideixi amb altres com ara la transformació de l'escola de Mestres en Associació, l'opció per convertir els materials dels grups en llibres de text en col·laboració amb l'editorial l'Onda, el decantament d'alguns membres del grup cap a la formació inicial de mestres a l'Escola de Mestres de Sant Cugat de la UAB, etc.

De fet, durant els primers anys 80, els membres del Grup van fer coses diferents: la majoria va seguir treballant a l'escola i, en conseqüència, experimentant el programa; un altre sector es va professionalitzar en la formació inicial de mestres -dues persones ho van fer a l'Escola de Mestres de Sant Cugat, UAB-Bellaterra, una altra a la UAB-Escola de Mestres de Girona, i algunes més conjunturalment, i en breus períodes d'un curs, van fer classes de didàctica a l'Escola de Mestres de Sant Cugat; algun membre més va passar a fer tasques de gestió a "Rosa Sensat". Total, el grup va deixar de reunir-se.

El fet que el Grup deixés de reunir-se no va suposar, però, ni que deixés d'existir ni que el seu programa desapareixés. A partir del 82-83 tenim evidències d'almenys sis fronts on el programa tenia vida: 1) les classes a les escoles on treballaven els membres del Grup, 2) els cursos d'hivern i de les Escoles d'estiu tant de Rosa Sensat com d'altres fetes a la resta de Catalunya o a Espanya, 3) els llibres de l'editorial Onda, 4) el grup de treball o seminari de ciències socials que es va formar a la UAB amb mestres del Vallès i de Barcelona que rebien alumnes de magisteri a les seves classes i que seguien el programa de "Rosa Sensat", 5) els grups de mestres de fora de l'àmbit de Barcelona que van seguir el programa i, en algun cas, el va adaptar a la seves realitat, com ara el Grup de Mestres de Girona; i 6) la formació inicial de mestres duta a terme a l'Escola de Mestres de Sant Cugat de la UAB i en particular les classes pràctiques realitzades a les Escoles d'EGB Pla Farreres

de Sant Cugat i a l'Escoleta, l'escola annexa ubicada al campus de la UAB, al costat de l'Escola de Mestres de Sant Cugat.

La primera evidència és l'experimentació del programa a les Escoles d'EGB. Els membres del Grup van continuar treballant amb el programa a les seves classes a les escoles.

La segona evidència és la proposta de cursos de ciències socials organitzats pels membres del Grup. A partir del curs 1982-83 es va fer una oferta de cursos d'hivern per a l'ensenyament de les ciències socials a segona etapa. El *Curs de Ciències socials a 6è, 7è i 8è. Elaboració de material* coordinat per la Montserrat Oriol i el *Curs de Ciències socials a 6è, 7è i 8è* coordinat per l'Antònia Hernández i la Marta Passola tenien l'objectiu de revisar les propostes de programació fetes pel Grup partint del llibre publicat de la seva segona proposta curricular (Grup de ciències socials de Rosa Sensat, 1981)⁸⁹. Aquesta oferta va continuar el curs 1983-1984 amb el *Curs 4411 Les ciències socials a 2ª etapa* coordinat per Joan Pagès. El curs formava en criteris de programació i es proposava una elaboració de material didàctic.⁹⁰

La tercera evidència són els llibres de text de l'editorial Onda. L'Associació de Mestres Rosa Sensat va decidir traspasar totes les propostes curriculars fetes per grups de renovació pedagògica de la casa a llibres de text. Entre elles, la proposta de ciències socials elaborada pel Grup. Així doncs, entre el 1985 i el 1986 es van publicar els llibres de text d'Onda de ciències socials per a sisè, setè i vuitè d'EGB coordinats per l'Anna M^a Roig (Vilarrasa, Hernández, Valero i Olivé, 1986; Padró, Ribas i Vilarrasa, 1985; Hernández, Oller, Oriol i Socías, 1986). Aquests llibres van esdevenir una continuïtat i una difusió del treball realitzat pel Grup.

La quarta evidència és la tasca del grup de ciències socials de la UAB. Durant el curs 1982-1983 es va formar a la UAB un grup de treball o seminari de ciències socials amb mestres del Vallès de Barcelona que rebien alumnes de magisteri a les seves classes i que seguien el programa de "Rosa Sensat".

Aquest Grup, anomenat *Grup de ciències socials del cicle superior d'EGB*, estava coordinat per en Joan Pagès i el formava ell mateix, l'Elvira Güell, la Victòria Barceló, en Xavier Costa, la Margarida Teixidó, en Carles Sempau, en Toni Fuster, en Manel Pons, en Josep M^a Batet, en Francesc Rubies, l'Antoni Santisteban, l'Elena Cornelio i la Montserrat Casas. Aquests mestres treballaven a les següents escoles:

⁸⁹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1982-1983> Fonts: 8283_JP_1 i 8283_JP_2

⁹⁰ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1983-1984> Font: 8384_JP_3 i

nom	nivell	escola	localitat	dedicació
Elvira GUELL	7è	Joan Maragall	Sant Cugat	10 hores/m.
Victòria BARCELÓ	7è	Pins del Vallès	" "	10 " "
Xavier COSTA	7è	Pla Farreras	" "	10 " "
Margarida TEIXIDÓ	6è	L'Escolata	Bellaguarda	10 " "
Carles SENPAU	7è	Ton i Guida	Barcelona	5 " "
Toni FUSTER	8è	Patufet S. Jordi	L'Hospitalet	5 " "
Manel PONS	7è	Oriolai	Barcelona	5 " "
Josep M ^a BATET	7è	Oriolai	Barcelona	5 " "
Francesc RUBIES	6è	Pla Farreras	Sant Cugat	5 " "
Toni SANTESSERAN (48117-62)	6è	Escola Municipal Sardanyola		3 " "
Eàna CORNELIO	6è	Pins del Vallès	Sant Cugat	3 " "
Montserrat CASAS	6è	L'Escolata i Escola de Mestres		6 " "
Joan PAGÈS	8è	Pla Farreras i Escola de Mestres. Coordinador.		10 " "

Imatge 35: Relació dels membres del Grup de ciències socials del cicle superior d'EGB amb el nivell d'ensenyament, escola, localitat i dedicació.

Els objectius d'aquest grup eren: 1) experimentar el programa de ciències socials de Rosa Sensat; 2) elaborar recursos i materials nous, especialment gràfics (diapositives, fotografies, gravats...); 3) revisar el plantejament de cada tema de la programació de sisè, setè i vuitè i substituir o modificar aquells aspectes que es consideressin necessaris; 4) analitzar els "programes renovats" de ciències socials del cicle superior i valorar-los, estudiar les possibilitats d'adequar la programació de Rosa Sensat a aquests programes; i, finalment, 5) els programes de ciències socials d'alguns països europeus -França, Itàlia i Anglaterra- i analitzar la situació de la didàctica de la geografia i de la història en l'ensenyament bàsic d'aquests països⁹¹.

Finalment la necessitat i els problemes més immediats de la pràctica, van fer que al segon trimestre el Grup deixés la reflexió teòrica i es van dedicar fonamentalment a l'anàlisi i la revisió dels temes de la programació de sisè i setè d'EGB, i a l'elaboració de nous materials. A partir d'aquell moment es van formar dos subgrups, un per a cada nivell. Els de vuitè d'EGB van treballar conjuntament amb els de setè. El treball del subgrup de sisè d'EGB va consistir en revisar i preparar els següents temes: *El medi físic (relleu, hidrografia i clima)* i *El poblament prehistòric (el Paleolític i el Neolític)*. El grup de setè es va plantejar revisar detalladament els temes de la programació d'aquell curs i modificar, ampliar o refer aquells textos, recursos o exercicis que, en funció dels resultats de la revisió, es considerés convenient.

Paral·lelament al treball de revisió i d'elaboració de materials, es van experimentar a les escoles els programes i a mesura que apareixien dificultats o bé, al contrari, es comprovava la validesa de determinats materials i exercicis, es discutien en els subgrups i s'intercanviaven els resultats. Una dificultat que encara no tenien solucionada era la manera de recollir els resultats dels treballs realitzats a les escoles⁹².

El curs 1983-1984 aquest grup es va ampliar amb els i les següents mestres: Rosa M^a Sadurní, Dulce Casado, Manel Pérez, Albert Rigol, Francesc Rubies, Josep M^a Batet, Montserrat Casas, Anna Castellví, Xavier Costa, Josep M^a Damas, Elvira Güell, Pilar Mas, Miquel Monturiol, Joan Pagès, Josep Pairó, Manel Pons, Neus Roca, Antoni Santisteban, Rosa M^a Sadurni, Carles Senpau i Margarida Teixidor⁹³. Aquest grup ampliat va continuar la seva tasca del curs anterior, aquesta

⁹¹ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1982-1983> Font: 8283_JP_2

⁹² Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1983-1984> Font: 8384_JP_9

⁹³ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1983-1984> Font: 8384_JP_10

vegada amb un doble objectiu: establir vincles entre les escoles i l'Escola Universitària del Professorat d'EGB de la UAB; i, revisar les programacions, elaborar nous materials i experimentar nous enfocaments⁹⁴.

El primer objectiu és va complir amb l'assistència dels estudiants del tercer curs de tarda de Didàctica de les ciències socials a les classes de sisè, setè i vuitè de socials de les escoles d'EGB els divendres de cada setmana. Grups de quatre a vuit alumnes de magisteri es formaven en el coneixement del grup-classe i en la preparació de cada tema i de cada sessió. Habitualment cada alumne era responsable d'un petit grup de treball. A més els alumnes de magisteri col·laboraven en la preparació dels temes i en algunes ocasions eren els responsables de dur a terme alguna classe, orientades pel mestre de l'escola i el professor de didàctica. Els alumnes de magisteri es reunien amb els mestres de l'escola i paral·lelament mostraven la seva feina feta als professors de didàctica. La valoració global d'aquesta experiència va ser positiva perquè permetia als futurs mestres aprendre de la pràctica real.

Les escoles que van participar en aquesta experiència van ser: l'Escola Bisbat d'Egara (Terrassa), l'Escola Joan Perich (Sant Joan Despí), l'Escola Ventalló (Terrassa), l'Escola Pau Vila (Esparreguera), l'Escola Joaquina Pla Farreras (Sant Cugat), l'Escola Orlandai (Barcelona), l'Escola Bellaterra (Campus UAB), l'Escola Artur Martorell (Badalona), l'Escola Joan Maragall (Sant Cugat), l'Escola la Roda (Terrassa), l'Escola El Puig (Esparreguera), l'Escola Costa i Llobera (Barcelona), l'Escola La Sínia (Cerdanyola) i l'Escola Ton i Guida (Barcelona).

Paral·lelament a aquesta experiència, el Grup es va dividir en dos subgrups. Un que es reunia a Bellaterra i que revisava la programació de sisè d'EGB coordinat per la Margarida Teixidor; i l'altre que es reunia a Barcelona i revisava la programació de vuitè d'EGB coordinat per en Joan Pagès. La programació de setè d'EGB ja havia estat prou revisada al curs anterior.

El treball realitzat per aquests subgrups va girar al voltant d'una reflexió sobre l'ensenyament de les ciències socials, especialment sobre l'ensenyament de la història, i d'una preparació de temes de la programació de sisè i de vuitè d'EGB. En la reflexió es va generar un ric debat sobre els objectius que haurien de tenir les ciències socials en l'educació obligatòria, i conseqüentment, l'adequació d'aquests objectius als programes i a les propostes alternatives. També es va iniciar un altre debat sobre els problemes de l'ensenyament de la història i de l'aprenentatge del temps històric. El grup es va proposar: 1) revisar la concepció de la història que s'ensenya actualment, 2) pensar experiències d'aprenentatge que tendeixin cap a la concepció de la història total i que permetin una relació més significativa amb el present, 3) potenciar l'aprenentatge del temps històric situant tots els fets i fenòmens estudiats en una línia del temps, fent exercicis sobre la cronologia combinant l'enfocament diacrònic i sincrònic. Totes aquestes propostes les van tenir presents els dos subgrups que després van revisar, modificar i elaborar els temes *El relleu*, *Els assentaments prehistòrics*, *Els assentament ibero-romans* i *Els monestirs i els castells* per a sisè d'EGB i els temes *Etapas de la història: l'evolució del territori*, *Funcions i creixement de les ciutats* i *La industrialització* per a vuitè d'EGB. El Grup de ciències socials del cicle superior d'EGB va continuar la seva tasca durant el curs 1984-1985 aquesta vegada coordinats pel Manel Pons i en Joan Pagès.

El grup en aquest curs estava format per Rosa la M^a Sadurní, el Josep M^o Damas, la Montserrat Oriol, el Josep Padró, la Victòria Barceló, el Jaume Castellvell, la Margarida Gallifa, el Manel Pons, la Neus Roca, el Xavier Guse, el Toni Fuster, el Francesc Comas, l'Elvira Güell, la Dulce Casado, la Rosa M^a Buisan i el Pilar Mas. I tenia com a objectius: 1) establir els vincles entre les escoles d'EGB i

⁹⁴ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1983-1984> Fonts: 8384_JP_7, 8384_JP_12, 8384_JP_13, 8384_JP_14, 8384_JP_15, 8384_JP_16, 8384_JP_17, 8384_JP_18, 8384_JP_19, 8384_JP_20, 8384_JP_21, 8384_JP_22, 8384_JP_23, 8384_JP_24, 8384_JP_25 i 8384_JP_26

l'Escola de Mestres; 2) elaborar i experimentar nous recursos i nous materials de la programació de Ciències Socials del cicle superior i de cinquè d'EGB; i, 3) possibilitar que els estudiants de didàctica de tercer esbrinin els aspectes més importants de la pràctica educativa i de l'aprenentatge de les ciències socials assistint a les classes de ciències socials de les escoles d'EGB.

Aquest curs les escoles que van participar en aquesta experiència van ser: l'Escola Jungfrau (Badalona), l'Escola Artur Martorell (Badalona), l'Escola Costa i Llobera (Barcelona), l'Escola Mare Nostrum (Barcelona), l'Escola Orlandai (Barcelona), l'Escola Bellaterra (Campus UAB), l'Escola Patufet Sant Jordi (Hospitalet), l'Escola Joan Maragall (Sant Cugat), l'Escola Joan Perich (Sant Joan Despí), l'Escola Bisbat d'Egara (Terrassa) i l'Escola la Roda (Terrassa)⁹⁵.

Finalment, en el curs 1985-1986 el *Grup de ciències socials del cicle superior d'EGB* continuava treballant revisant les programacions de ciències socials i experimentant-les a les escoles⁹⁶. A l'abril de 1986 van organitzar les *Jornades d'experiències didàctiques* coordinades pel Manel Pons i en Joan Pagès amb l'objectiu d'exposar les experiències didàctiques realitzades tant pels professors de didàctica com pels estudiants de magisteri i futurs mestres; i que conjuntament s'analitzessin i debatessin els problemes propis de fer de mestre⁹⁷ (Pagès i Pons, 1986).

La cinquena evidència és l'adaptació del programa de ciències socials de "Rosa Sensat" a les comarques gironines. Aquesta adaptació va ser realitzada pel *Grup de treball de ciències socials a les comarques gironines*. Un Grup de fora de l'àmbit de Barcelona que va seguir i adaptar el programa a la seva realitat tal i com ja he exposat en el capítol 7.

Finalment, la sisena evidència va ser la formació inicial de mestres duta a terme a l'Escola de Mestres de Sant Cugat de la UAB i en particular les classes pràctiques realitzades a les Escoles d'EGB Pla Farreres de Sant Cugat i a l'Escoleta, l'escola annexa ubicada al campus de la UAB, al costat de l'escola de Mestres de Sant Cugat. Aquesta experiència es va realitzar fins a la finalització de la EGB i la seva substitució, a partir de la LOGSE, per l'ensenyament primari i l'Ensenyament Secundari Obligatori (ESO) i/o fins la desaparició les especialitats de segona etapa en la formació de mestres i la seva substitució per a a formació de mestres generalistes d'educació infantil i primària.

A banda d'aquests fronts, es van realitzar altres accions que van tenir com a protagonista el programa de ciències socials de la segona etapa d'EGB. La primera i, més important, la participació de dos dels membres del Grup a l'experimentació del cicle superior d'EGB duta a terme per la Generalitat de Catalunya. Els membres van ser la Roser Batllori i en Joan Pagès. Aquest darrer va fer la seva tesis doctoral sobre el procés d'experimentació i els seus resultats.

I la participació en programes de Formació Permenant Institucional (FOPI) endegats pel govern català per actualitzar al seu professorat. I van participar diferents membres de Grup de ciències socials com l'Araceli Vilarassa i en Joan Pagès.

En un altre camp, la incorporació a la gestió de la política ministerial de Montserrat Casas va permetre, també, que el programa pugues ser considerat a Madrid i, de fet, algun dels membres del Grup va participar com assessors del Ministerio tant en la programació experimental de cicle

⁹⁵ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1984-1985> Font: 8485_JP_1

⁹⁶ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1985-1986> Fonts:8586_JP_7, 8586_JP_8, 8586_JP_9, 8586_JP_10, 8586_JP_11 i 8586_JP_12

⁹⁷ Annex digital: Carpeta Fonts documental> Carpeta Arxiu Joan Pagès> Carpeta Curs 1985-1986> Fonts: 8586_JP_1, 8586_JP_2, 8586_JP_3, 8586_JP_4, 8586_JP_5 i 8586_JP_6

superior de la segona etapa com, posteriorment, de l'ESO. Un exemple, és la proposta de seqüenciació per a la ESO realitzada per Batllori i Pagès.

Tots aquest conjunt d'activitats van dispersar als membres del Grup i van ajudar a que el Grup lentament, i progressiva, deixes d'existir. No, en canvi, els programes elaborats ni les seves repercussions en la formació de mestres.

També, més o menys simultàniament, es va produir el pas de molts membres del Grup de les escoles actives on treballaven a les escoles municipals depenents de l'ajuntament de Barcelona fet que també va facilitar la dispersió del Grup.

8.2. Els llibres de text d'Onda

Els llibres de text d'Onda de ciències socials per a sisè, setè i vuitè d'EGB van esdevenir una continuïtat del treball del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

L'Associació de Mestres Rosa Sensat va decidir elaborar llibres de text a partir de totes les propostes fetes pels seus grups de treball. La proposta curricular elaborada pel Grup de ciències socials no va ser una excepció. D'ella van sorgir tres llibres de text de l'editorial Onda, un per a cada curs del cicle superior d'EGB coordinats per l'Anna M^a Roig.

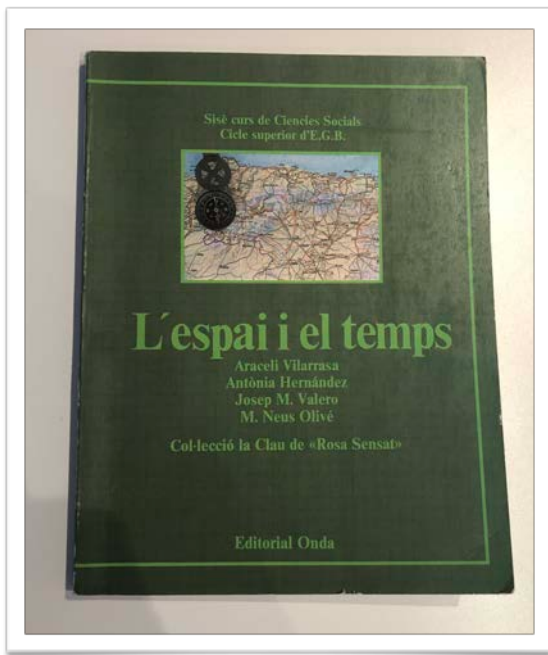
L'autoria d'aquests llibres de text va ser pels membres que no formaven part de l'Escola de Mestres de Sant Cugat i per altres mestres que realitzaven i experimentaven el programa. Els membres del Grup de l'Escola de Mestres de Sant Cugat treballaven en la revisió dels programes de ciències socials de la primera etapa d'EGB d'una altra editorial, l'editorial Casals.

El primer llibre editat va ser el llibre de text de setè al 1985. Mentre que els llibres per a sisè i vuitè es van editar al 1986. En aquest apartat es descriu, s'analitza i s'interpreta els llibres de text de Ciències socials per a sisè, setè i vuitè d'EGB de l'Editorial Onda i es comparen amb el programa publicat en 1981 a Edicions 62.

8.2.1. El llibre de text per a sisè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB: l'espai i el temps

El llibre de text per a sisè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB es titulava *L'espai i el temps*. Aquest llibre va ser coordinat per la Neus Olivé i elaborat per ella mateixa, l'Araceli Vilarrasa, l'Antònia Hernández i en Josep Maria Valero.

En el pròleg del llibre els i les autores assenyalaven les raons del títol d'aquest llibre de text: *¿Per què li donem aquest nom? L'espai, perquè és un camí per anar descobrint el món on vius, tot el que t'envolta: el paisatge, el clima, la manera com l'home transforma la naturalesa amb el seu treball...I el temps, perquè pot ser una finestra que obris a diferents moments de la vida de l'home, des del seu origen fins als nostres dies i les coses que ha anat fent i canviant, que han donat com a resultat la nostra manera actual de viure* (Vilarrasa, Hernández, Valero i Olivé, 1986, 3). En aquest fragment s'entreveu la intenció d'arribar als conceptes generals de les ciències socials a partir de l'estudi de la realitat més pròxima dels nois i de les noies de sisè, així com també la introducció de la història a partir de l'observació d'aquesta realitat. Característiques pròpies de la segona proposta curricular del Grup.



Imatge 36: Portada del llibre de text de Ciències socials per a sisè d'EGB: L'espai i el temps.

El llibre de text estava dividit en quatre apartats: *qui som?*, *on vivim?*, *de què vivim?* i *mirant enrere*. En el primer apartat es feia una introducció al treball de l'historiador a través de l'estudi de la pròpia història dels nois i de les noies, una estudi de la població (recompte, creixement, moviment, distribució ocupacional i composició per edats) i finalment, un estudi de la ciutat (creixement, funcions i problemes) i les ciutats del món.

En el segon apartat *on vivim?* s'observava i es representava l'espai a través dels mapes, l'atles i el globus terraqüi, s'observaven i es representaven les formes, la construcció i destrucció del relleu i el relleu de la Península Ibèrica, i en darrer lloc s'observava i es representava el temps i s'estudiaven els climes de la Península Ibèrica.

A partir de l'estudi dels sectors de producció de les famílies dels nois i noies de la classe s'introduïa el tercer apartat *de què vivim?* on es treballaven les diferents maneres de viure i cobrir les necessitats humanes: l'agricultura, la indústria i el sector terciari.

Per acabar, en el darrer apartat *mirant enrere* es feia un estudi d'on, com i de què vivia l'home quan no coneixia l'agricultura, quan vivia d'ella i en l'etapa de la revolució industrial.

La proposta curricular era un estudi geogràfic i històric de la realitat espanyola on es volien ensenyar els conceptes generals de les ciències socials per després projectar-los a l'estudi d'Europa: "L'espai i el temps correspon al sisè nivell i recull àmpliament tot el que en Ciències socials has anat estudiant al llarg de la Bàsica. Ara ja coneixes força bé el que tens més a la vora, el teu barri, la teva ciutat, la teva regió, etc. Saps alguna cosa dels teus avantpassats? Aquest llibre intenta aplegar i ampliar aquests coneixements, i t'introdueix en uns espais més grans (farem referència a Europa), i en definitiva, et farà de pont entre el que has après a cinquè i el que aprendràs a setè on arribaràs a l'estudi del món de què formes part" (Vilarrasa, Hernández, Valero i Olivé, 1986, 3).

La proposta desenvolupada en els quatre apartats compartia les mateixes finalitats i els mateixos objectius d'aprenentatge que la segona proposta compartida pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. L'apartat *qui som?* cercava estudiar l'evolució de la població espanyola i el conseqüent creixement de les ciutats,. L'apartat *on vivim?* pretenia que a través de l'estudi del medi físic d'Espanya (relleu, hidrologia, clima i vegetació) s'apreguessin els conceptes necessaris que permetessin analitzar i estudiar qualsevol medi. L'apartat *de què vivim?* buscava treballar l'evolució d'Espanya analitzant les seves activitats econòmiques i les relacions socials i econòmiques que s'estableixen. I finalment, en l'apartat *mirant enrere* es pretenia que l'alumnat descobrís com la humanitat ha anat canviant la seva manera de viure.

La diferència d'aquesta proposta i la segona proposta curricular proposada pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB publicada al 1980/81 era el medi del qual partia i la seqüenciació. Mentre que la segona proposta partia de la realitat més propera de l'alumnat: la comarca, en aquesta es feia un estudi directe d'Espanya. I aquest estudi es desenvolupava amb una seqüència diferent. En la segona proposta s'iniciava l'estudi del medi físic, per continuar amb la població i les

funcions de la ciutat, i acabar amb els orígens de poblament. En aquesta proposta, en canvi, es començava a treballar la població i la ciutat, per continuar amb el medi físic, les activitats econòmiques i l'evolució social i econòmica de l'home.

Taula 35: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i el llibre de ciències socials de sisè d'EGB d'Onda

Segona proposta curricular per a sisè d'EGB del Grup de ciències socials de 2 ^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Proposta curricular de ciències socials per a sisè d'EGB del llibre de text de l'editorial Onda.
Tema 1. El medi físic a) Situació b) Relleu c) Clima	Primer apartat: Qui som? L'ofici d'historiador La població La ciutat
Tema 2. La comarca avui a) La població. b) Les funcions de la ciutat • Funció residencial • Funció industrial • Funció comercial i de serveis	Segon apartat: On vivim? Observem i representem on vivim Observem i representem el relleu El temps i el clima
Tema 3. Els orígens de poblament. a) Els assentaments prehistòrics b) Els assentaments ibero-romans c) La repoblació. Monestirs i castells a l'Edat Mitjana.	Tercer apartat: De què vivim? L'agricultura La indústria El sector terciari
	Quart apartat: Mirant enrere. Quan l'home no coneixia l'agricultura L'home visqué de l'agricultura L'etapa industrial

Quant a la metodologia es plantejaven exercicis i activitats que es basaven en la descoberta, en el treball de camp i en la petita investigació com en la segona proposta curricular del Grup. I s'estimulava l'ús de les tècniques bàsiques de les ciències socials: la realització i lectura de plànols i mapes, la realització i lectura de gràfiques, el treball sobre textos, l'observació directa i indirecta i l'enquesta i el qüestionari de recerca.

A més a més es proposaven tant exercicis individuals com col·lectius ja que els i les autores consideraven que *“Avui dia en tots els camps de la ciència es treballa més en equip que no pas individualment. Així s'obtenen millors resultats. Però treballar en equip no és cosa fàcil, ja que tothom ha d'aportar els seus coneixements, les seves descobertes i les seves idees”* (Vilarrasa, Hernández, Valero i Olivé, 1986, 3).

8.2.2. El llibre de text per a setè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB: l'obrador

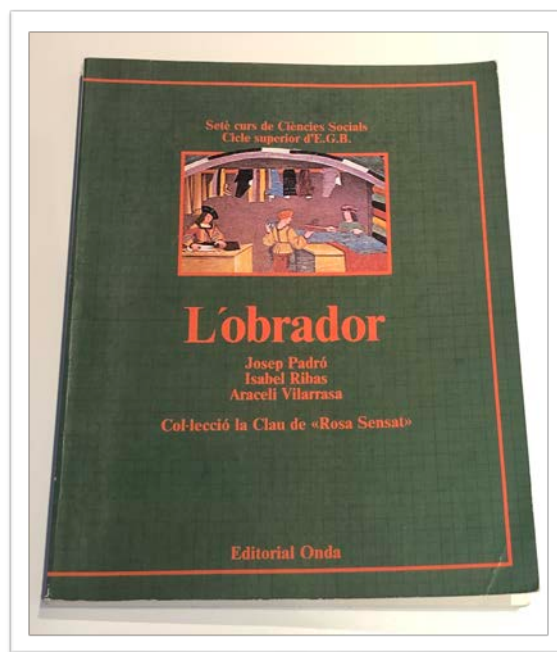
El llibre de text per a setè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB es titulava *L'obrador*. Aquest llibre va ser coordinat per l'Araceli Vilarrasa, i elaborat per ella mateixa, en Josep Padró i la Isabel Ribas.

En el pròleg del llibre els i les autores explicaven les raons del títol del llibre de text de ciències socials per a setè d'EGB: *“L'obrador és el lloc on els artesans construïen pacientment les seves obres, per això és el nom d'aquest llibre que us parla del treball: el treball dels homes d'avui arreu del món i també dels homes del passat. Pagesos, artesans, obrers i comerciants; d'avui i d'ahir, dels deserts africans o de les populoses ciutats nord-americanes; del temps dels romans i també del temps de les grans descobertes geogràfiques, seran els nostres personatges i a través del coneixement de la seva feina i de la seva vida podreu*

anar entenent la complexa organització social del nostre món" (Padró, Ribas i Vilarrasa, 1985, 3). En aquest fragment els i les autores expressen la seva intenció d'estudiar les activitats socioeconòmiques desenvolupades per l'home al llarg de la història i a tot el món. Aquesta intenció era present també a la segona proposta del Grup.

El llibre de text estava dividit en quatre apartats: *una ullada al món, l'agricultura, la indústria i el comerç*. En el primer apartat *una ullada al món* es pretenia ensenyar a situar els punts a l'esfera terrestre, les zones climàtiques i els seus grans paisatges (la zona càlida intertropical, les zones temperades i les zones fredes o polars) i el relleu de la terra.

En el segon apartat *l'agricultura* es partia de l'estudi d'una explotació agrària on es descrivia la situació i la descripció de les instal·lacions, les plantes i els sistemes de conreu i l'explotació agrària com a empresa. Es continuava amb l'estudi de l'agricultura actual on es relacionava el problema de la fam amb la desigual repartiment de la terra, l'augment de la població mundial i els problemes de comercialització. Després es treballava l'agricultura de subsistència, d'especulació i col·lectiva als països subdesenvolupats, i l'agricultura de mercat, intensiva i extensiva als països desenvolupats. En darrer lloc, es finalitzava l'apartat amb l'evolució de l'agricultura al llarg del temps fent incís en el món camperol als segles XVI i XVII.



Imatge 37: Portada del llibre de text de Ciències socials per a setè d'EGB: *L'obrador*.

L'apartat *la indústria* començava amb la descripció i l'anàlisi d'un procés de producció: la situació, els mitjans, el procés i el control de producció, la productivitat, la divisió del treball, el reciclatge dels treballadors i la comercialització del producte. Prosseguia amb l'estudi de la indústria actual a través de la distribució de la indústria al món, la localització industrial i els grans problemes de la indústria actual. I finalment, s'acabava amb l'evolució de la indústria al llarg del temps fent menció als inicis de l'etapa industrial del segle XVIII i XIX.

L'últim apartat *el comerç* s'iniciava amb una activitat anomenada *seguim la pista d'un producte* on es volia ensenyar a buscar informació, fer un esquema de recerca i una elaboració i posada en comú d'aquesta. Com en els altres dos apartats, s'estudiava el comerç en l'actualitat a través del comerç internacional, les organitzacions internacionals de caire comercial i els mitjans de transport. I s'acabava amb l'evolució comercial al llarg del temps i els grans canvis del s.XIX amb la formació d'un mercat nacional, un comerç internacional i els progressos en el transport.

Els quatre apartats desenvolupaven unes finalitats i uns objectius d'ensenyament i aprenentatge semblants als proposats pel Grup en el seu programa de 1980/81. L'apartat de *l'agricultura* pretenia que l'alumnat de setè d'EGB comprovés la importància de l'agricultura en la història de la humanitat i la seva evolució al llarg del temps. L'apartat *la indústria* aspirava que els nois i les noies comprenguessin el concepte d'indústria i la seva evolució en la història de la humanitat. I finalment, l'apartat *el comerç* cercava que l'alumnat observés com s'havia anat ampliant l'espai comercial al llarg del temps tot analitzant el medi on es desenvolupava, els mitjans de transports, els productes amb que es comercialitzaven i l'organització de cada moment històric.

Aquesta proposta presentava una diferència en comparació de la proposta curricular del Grup. Mentre que la segona proposta es desenvolupava amb tres temes: l'agricultura, la indústria i el comerç; aquest llibre de text presentava l'apartat introductori *Una ullada al món*:

Taula 36: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i el llibre de ciències socials de setè d'EGB d'Onda

Segona proposta curricular per a 7è d'EGB del Grup de ciències socials de 2^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Proposta curricular de Ciències socials per a 7è d'EGB del llibre de text de l'Editorial Onda.
	<p>Primer apartat: Una ullada al món</p> <p>Situant punts a l'esfera terrestre</p> <p>Les zones climàtiques</p> <p>Els grans paisatges de les zones climàtiques</p> <p>El relleu de la terra</p>
<p>Tema 1. L'agricultura</p> <ol style="list-style-type: none"> Origen de l'agricultura. Productes conreats pels ibers, els romans, a l'Edat Mitjana i als segles XVI i XVII Utilatge: Evolució tècnica a través dels segles. Canvis més importants en l'agricultura catalana dels segles XVI - XVIII. Productivitat i rendiment en el segle XVIII i a l'actualitat. Conseqüències de l'augment de la productivitat. Condicions de vida al camp a través del temps. El paper de la masia. Masia i explotació agrària actual. L'agricultura al món. 	<p>Segon apartat: L'agricultura</p> <p>Estudi d'una explotació agrària</p> <p>L'agricultura, avui</p> <p>L'agricultura, al llarg del temps</p> <p>El món camperol als segles XVI i XVII</p>
<p>Tema 2. La indústria</p> <ol style="list-style-type: none"> Origen de la indústria i la seva evolució tècnica dins al segle XIII. L'activitat industrial del segle XIII al XVIII. Els gremis. Canvis més importants de la indústria catalana dels segles XVIII- XIX. Evolució de la indústria des del segle XVI fins al XX a Catalunya i a Espanya. La indústria al món. 	<p>Tercer apartat: La indústria</p> <p>Investiguem un procés de producció</p> <p>La indústria, avui</p> <p>La indústria al llarg del temps</p>
<p>Tema 3. El comerç.</p> <ol style="list-style-type: none"> Origen del comerç. El comerç en el món antic mediterrani: Grècia, Roma. El comerç en l'època medieval a Catalunya i a Espanya. Rutes i productes fins al segle XV. El comerç en el segle XVIII. Rutes i productes. Grans canvis en el comerç. Descobriments geogràfics. Comerç amb Amèrica. Importància d'aquest fet per a l'economia castellana i la catalana del segle XV al segle XVIII. Descobriments científics més importants que van permetre la navegació pels grans oceans. L'organització del comerç a Catalunya. Institucions. L'organització de la tripulació. El comerç del segle XX. 	<p>Quart apartat: El comerç</p> <p>Seguim la pista d'un producte</p> <p>El comerç, avui</p> <p>El comerç, al llarg del temps</p>

Les activitats d'aprenentatge estaven dissenyades per a què l'alumnat descobrís la seva realitat a través de la interrogació sobre els fets històrics, l'observació dels documents, la relació dels nous coneixements amb els coneixements previs... amb la finalitat d' *"anar deduint noves afirmacions i per*

arribar a entendre la societat com un gran trencaclosques en què cada peça encaixa perfectament amb la del costat" (Padró, Ribas i Vilarrasa, 1985, 3).

Aquestes activitats es presentaven classificades en quatre tipus d'exercicis: exercici individual, exercici col·lectiu, investigació i exercici de resum. Al final de cada gran apartat, es proposava un exercici de síntesi on l'alumnat havia de situar els fets estudiats en la nova divisió de la història en Edat Antiga, Edat Mitjana, Edat Moderna i Edat Contemporània. Al final del curs de setè es proposava elaborar un quadre cronològic amb tots aquest fets passant de dividir la història segons el treball de l'home (etapa pre-agrària, etapa agrària i etapa industrial) a dividir la història en edats. A més d'aquest exercici, es proposa un treball de síntesi final que consistia en elaborar un esquema de tot el temari estudiat en aquest curs sobre el treball de l'home.

8.2.3. El llibre de text per a vuitè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB: l'escó

El llibre de text per a vuitè curs de ciències socials del cicle superior d'EGB es titulava *L'escó*. Aquest llibre va ser coordinat per l'Araceli Vilarrasa, i elaborat per l'Antònia Hernández, la Montserrat Oller, la Montserrat Oriol i la Imma Socías.

Els i les autores justificaven el títol del llibre de text de ciències socials per a vuitè d'EGB en la introducció: "*L'escó és el banc on s'asseuen els parlamentaris en les societats democràtiques, és el lloc des d'on els representants del poble debaten els problemes d'una societat complexa i plena de conflictes, però que ha escollit la paraula i el diàleg com a via per resoldre'ls*" (Hernández, Oller, Oriol i Socías, 1986, 9). La proposta d'aquest llibre pretenia oferir les pautes de treball per a què l'alumnat pogués construir una visió d'aquesta societat contemporània.

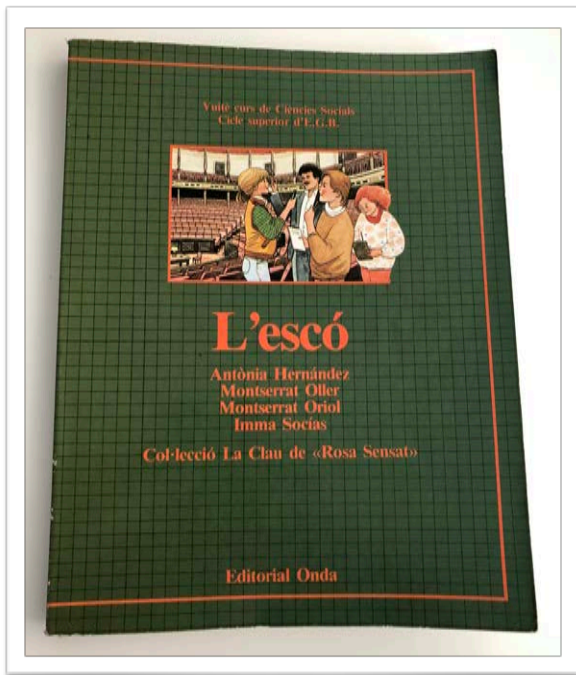
El llibre estava estructurat en quatre temes: *indústria i economia, població i poblament, cultura i societat i organització política*. Cada tema oferia un punt de vista diferent i complementari sobre els tres temes que es pretenien estudiar: el pas de la societat pre-industrial a la societat industrial, el desenvolupament de la societat industrial i la nova societat que es modelava des del 1973.

El llibre es presentava com una eina de treball oberta que no pretenia ser llegit de dalt a baix, sinó per anar endavant i endarrere tantes vegades com es volgués. També mostrava com un llibre que no s'acabava en si mateix, sinó que oferia altres llibres de consulta i àmplies propostes de treball.

En el primer tema *indústria i economia* es feia un estudi de la revolució industrial a Anglaterra, a Catalunya i a Espanya, una anàlisi de l'empresa capitalista i l'economia socialista, i finalment, s'estudiaven els canvis tecnològics i la crisi del 1973.

El segon tema *població i poblament* es buscava fer un estudi demogràfic de la població de l'etapa pre-industrial i de la societat industrial. També es pretenia especular sobre el futur de la població humana i donar resposta al problema del creixement de la producció en relació amb la producció d'aliments.

En el tercer tema *cultura i societat* es pretenia treballar l'evolució de la societat al llarg de la història analitzant la seva estructura, les formes de vida i de treball, les formes d'organització social i les formes de vida personal i familiar. Es posava l'èmfasi en l'estudi de la societat actual i dels seus problemes socials.



Imatge 36: Portada del llibre de text de ciències socials per a vuitè d'EGB: L'escó.

Finalment, en l'últim tema anomenat *l'organització política* s'estudiava l'evolució de l'organització política. En aquest tema es descrivia i s'analitzava el pas de l'Antic Règim a la consolidació de les societats democràtiques occidentals fent incís en la crisi de la societat occidental, la descolonització i l'aparició del Tercer Món.

La proposta desenvolupada en els quatre temes compartia les mateixes finalitats i els mateixos objectius d'aprenentatge que la segona proposta del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. En el tema *indústria i economia* es pretenia que l'alumnat identifiqués la importància de la Revolució Industrial en la història de la humanitat i descobrís la indústria com el motor de l'activitat econòmica contemporània generadora del funcionament del sistema capitalista i el sistema socialista. En el tema *població i poblament* s'aspirava a que els nois i noies de vuitè d'EGB descrivissin i analitzessin el creixement de la població a partir de

les transformacions sorgides arran de la revolució industrial i la població actual. A més es buscava que l'alumnat relacionés l'estreta interdependència entre la demografia i l'economia, la geografia, la història, l'antropologia, etc. L'objectiu d'aprenentatge del tema *cultura i societat* era estudiar els orígens de la societat industrial de classes i comparar-la amb la societat contemporània dels nois i de les noies de vuitè d'EGB tot analitzant les formes de treball, d'organització social i de vida personal i familiar. I finalment, en el tema *organització política* s'aspirava a que l'alumnat descobrís la formació de les democràcies occidentals i comprendre el seu funcionament, comparant-les amb altres sistemes polítics com les dictadures feixistes i els socialismes.

La proposta curricular suggeria relacionar els quatre temes d'economia, població, societat i política per a formar una consciència cívica i política que permetes al noi i a la noia de vuitè d'EGB comprendre, analitzar i actuar en el món que li havia tocat viure: "*Veureu que el llibre us acompanya des del passat cap al present, però també us projecta cap al futur, perquè la societat del futur és la que vosaltres heu de construir i cal que ja des d'ara, cadascú des del seu escó, comenceu a pensar, a discutir i a treballar perquè sigui una societat millor*" (Hernández, Oller, Oriol i Socías, 1986, 9). Aquesta finalitat també era compartida per la segona proposta del Grup.

La diferència principal d'aquesta proposta i la segona proposta curricular proposada pel Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB era la seqüència plantejada. La seqüència de la segona proposta del Grup era la següent: la demografia, la ciutat, la industrialització, la societat industrial i l'organització política contemporània. Mentre que en aquesta proposta s'iniciava l'anàlisi de la societat contemporània amb l'estudi de l'economia, per continuar amb la població, la societat i finalment, l'organització política.

Taula 37: Comparació de la segona proposta de 8è d'EGB del Grup i el llibre de Ciències socials de 8è d'EGB d'Onda

Segona proposta curricular per a 8è d'EGB del Grup de ciències socials de 2 ^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Proposta curricular de Ciències socials per a 8è d'EGB del llibre de text de l'Editorial Onda.
<p>Tema 1. La demografia.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Introducció al tema. Per què s'estudia demografia. b) El creixement de la població. c) Causes principals de l'augment de la població. d) Actual distribució de la població. e) Població activa. 	<p>Tema 1 Indústria i economia.</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1. La revolució industrial <ul style="list-style-type: none"> 1.1.1. Un país pioner: Anglaterra 1.1.2. La Revolució Industrial a Espanya i les seves conseqüències 1.2. L'economia industrial <ul style="list-style-type: none"> 1.2.1. L'empresa capitalista 1.2.2. L'economia socialista 1.3. El canvi tecnològic i la crisi del 1973. <ul style="list-style-type: none"> 1.3.1. Les transformacions del capitalisme 1.3.2. Els inicis: la crisi del 1973 1.3.3. Quin són els canvis que s'han introduït? 1.3.4. Perspectives de futur.
<p>Tema 2. La ciutat</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La ciutat avui. b) Creixement de la ciutat: característiques generals. c) Evolució del poblament. d) La ciutat del futur. 	<p>Tema 2 Població i poblament</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1. De la població de l'etapa pre-industrial a la població de l'etapa industrial <ul style="list-style-type: none"> 2.1.1. Investiguem la nostra població 2.1.2. Evolució de la població mundial 2.1.3. Causes de l'augment de població 2.1.4. Canvis en la distribució de la població 2.1.5. Canvis en la distribució de la població: el creixement de les ciutats 2.2. Població i poblament a la societat industrial <ul style="list-style-type: none"> 2.2.1. Dues cares d'un mateix món. 2.2.2. Distribució de la població per edats 2.2.3. Estructura ocupacional de la població 2.2.4. El creixement de la població urbana 2.2.5. La ciutat avui: un reflex de la societat que hi viu 2.3. El futur de la població humana <ul style="list-style-type: none"> 2.3.1. Cap els 6.000 milions d'habitants 2.3.2. Com trobar una solució nova per a un problema vell 2.3.3. El futur de la ciutat 2.3.4. La planificació urbana
<p>Tema 3. La industrialització</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Etapes de la història. b) Característiques principals de la Revolució Industrial. c) La industrialització a Catalunya. L'exemple del Vallès. d) La industrialització a l'Estat espanyol. e) El funcionament dels sistemes capitalista i socialista. f) La indústria actualment. 	<p>Tema 3 Cultura i societat</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1. El canvi de la societat d'estaments a la societat de classes. <ul style="list-style-type: none"> 3.1.1. De la societat rural a la societat urbana 3.1.2. L'estructura de la societat 3.1.3. Formes de vida i treball de les noves classes socials 3.1.4. Formes d'organització social 3.1.5. Formes de vida personal i familiar de les noves classes socials 3.2. Cultura i societat en el món industrial <ul style="list-style-type: none"> 3.2.1. Les classes socials 3.2.2. Canvis socials i culturals de la societat industrial 3.2.3. El temps de lleure, l'oci i l'esport 3.3. Els camins cap a una nova cultura i una nova societat. <ul style="list-style-type: none"> 3.3.1. L'estructura de la societat 3.3.2. Problemes socials i nous moviments 3.3.3. La desigual distribució de la cultura 3.3.4. Uniformitat o intercanvi
<p>Tema 4. La societat industrial.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Les classes socials en els orígens de la industrialització. b) Condicions de vida i de treball en els orígens de la industrialització. c) Els orígens i evolució del sindicalisme. 	

Segona proposta curricular per a 8è d'EGB del Grup de ciències socials de 2 ^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	Proposta curricular de Ciències socials per a 8è d'EGB del llibre de text de l'Editorial Onda.
<p>Tema 5. L'organització política contemporània.</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Els orígens del poder. b) La democràcia política. 	<p>Tema 4 Organització política</p> <ul style="list-style-type: none"> 4.1. Pas de l'Antic Règim a l'estat democràtic <ul style="list-style-type: none"> 4.1.1. L'Antic Règim 4.1.2. L'acabament de l'Antic Règim 4.1.3. Quin model d'estat volien aconseguir els liberals 4.1.4. Pas de l'estat liberal a l'estat democràtic 4.1.5. L'estat espanyol: de l'antic règim a l'estat democràtic. 4.1.6. El domini colonial 4.2. Cap a la consolidació de les democràcies occidentals <ul style="list-style-type: none"> 4.2.1. La crisi de la societat occidental 4.2.2. La descolonització i l'aparició del Tercer Món 4.3. Cap a un nou ordre internacional

En aquesta proposta curricular es seguia amb la mateixa metodologia dels altres dos llibres de text de l'editorial Onda per a sisè i setè. Les activitats d'ensenyament i aprenentatge eren dissenyades per a que l'alumnat descobrís, analitzés i actués en la seva societat i es presentaven classificades en: exercicis individuals, exercicis col·lectius, investigacions i exercicis de síntesi.

Com a treball de síntesi final de curs es demanava elaborar un eix cronològic per als fets econòmics, demogràfics, culturals i polítics des dels inicis del s. XIX fins a l'any 2000. Es demanava també un comentari d'un mapamundi que expliqués la situació del món actual des del punt de vista demogràfic, cultural, econòmic i polític, on es possessin de manifest les relacions Nord-Sud.

8.3. L'experimentació de la proposta de ciències socials per al cycle superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya

A principis i mitjans dels anys vuitanta el departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya es va qüestionar com havia de ser l'acció educativa, el contingut i el mètode d'ensenyar a segona etapa d'EGB per a que els nois i les noies d'onze a catorze anys fossin capaços d'aprendre la dinàmica del món científic, social i cultural i sentir-se copartícpis.

A través d'equips professionals preocupats per conèixer el procés d'ensenyament-aprenentatge es va iniciar un Pla d'Experimentació al cycle superior d'EGB i al primer cycle d'ensenyament secundari amb la intenció d'esbrinar el què, el com, el quan i el on ensenyar, així com descobrir les condicions i els límits dels coneixements que s'havien d'impartir.

Entre aquests professionals, hi van participar la Roser Batllori i en Joan Pagès, i posteriorment en Xavier Hernández, com a responsables del desplegament curricular de l'àrea de ciències socials al cycle superior d'EGB, i de la reelaboració i adaptació feta específica per al cycle 12-16.

El Pla d'Experimentació de ciències socials al cycle superior d'EGB es va aplicar a un grup d'escoles seleccionades com a centres experimentals (Ordre del 22 de desembre e 1983, apareguda en el DOG de l'11 de gener de 1984).

8.3.1. Els propòsits i les finalitats

La finalitat d'ensenyament i d'aprenentatge de les ciències socials en la experimentació del cicle superior d'EGB era que els nois i les noies fossin capaces de comprendre la seva realitat social: *"en línies generals, al final del cicle Superior els nois i les noies haurien d'haver adquirit els coneixements i els estris metodològics necessaris per comprendre les característiques més significatives de la realitat social que els envolta i haurien de ser capaços, al seu nivell, d'explicar-la"* (Batllori i Pagès, 1984a, 17; Batllori i Pagès, 1984a, 28).

Per a poder assolir aquesta finalitat, els autors asseguraven que a través de l'aprenentatge de les ciències socials, l'alumnat podria situar-se en el temps i en el medi on viuen, trobar respostes a les seves preocupacions i inquietuds; i trobar raons que els permetin viure la seva pròpia personalitat i la vida del grup a què pertanyen.

La formulació dels objectius terminals d'aquesta proposta tenia en compte les característiques psicològiques i sociològiques dels nois i de les noies d'aquest cicle; i els quatre grans aspectes que consideraven de l'àrea de les ciències socials del cicle superior: l'estudi del medi o del territori, l'estudi de l'actualitat i l'estudi del món.

El medi o el territori s'entenia com *"aquella realitat física, econòmica, social, etcètera, que es pot concretar en un territori determinat i amb la qual els alumnes es vinculen de manera directa a través de l'experiència"* (Batllori i Pagès, 1984a, 17; Batllori i Pagès, 1984a, 28). L'estudi del medi era considerat un objectiu fonamental de les ciències socials perquè consolidava el coneixement de les realitats estudiades anteriorment en el cicle mitjà d'EGB - la localitat, la comarca, Catalunya i Espanya- aprofundint des de perspectives diferents tant descriptives com temàtiques. El medi i el territori també permetien exemplificar els conceptes socials en la realitat més propera de l'alumnat amb la finalitat d'aconseguir una comprensió racional i poder projectar aquesta comprensió cap a altres realitats del passat o del present. L'estudi comparatiu d'aquestes realitats, alhora, també permetrien tenir un major coneixement del propi medi.

L'estudi del present consistia en integrar no tan sols les característiques físiques i econòmiques del territori, sinó tots els aspectes que constituïen l'actualitat i que eren viscuts pels nois i per les noies a través dels mitjans de comunicació: *"ens referim a temes com ara la manera de viure o de pensar, les aspiracions i els problemes dels homes, de les dones i dels joves del nostre temps, els costums, les modes, etcètera"* (Batllori i Pagès, 1984a, 18; Batllori i Pagès, 1984a, 28). Batllori i Pagès consideraven que l'estudi de l'actualitat permetia disposar de eines per criticar l'allau d'informacions que l'alumnat tenien a l'abast i capacitar-los per formar-se una opinió pròpia, descobrir la complexitat de la realitat social i de les diferents maneres d'interpretar-la; i, d'adquirir els coneixements, els hàbits i les vivències de la manera més directa de l'actualitat per situar-se socialment en l'aquí i l'ara.

L'estudi del món no s'entenia com un estudi descriptiu, sinó com la indagació dels principals problemes de la humanitat, en l'existència de desequilibris regionals i en la doble bipolarització entre nord-sud i est-oest. L'estudi i la comparació de realitats socials, culturals, econòmiques i polítiques diverses garantia descobrir la interdependència i la internacionalització dels fenòmens econòmics, socials, polítics i culturals, identificar la riquesa del pluralisme cultural de la humanitat i fomentar el respecte i la solidaritat entre tots els homes i els pobles del món.

Finalment, els autors s'adonaven que els nois i les noies tenien moltes dificultats a l'hora d'estudiar el passat històric degut al grau d'abstracció que comportava l'aprehensió del temps històric, la poca significació del seu estudi per la majoria de l'alumnat que no hi trobaven respostes a les seves inquietuds i problemes i la dificultat de la majoria de conceptes històrics que interrelacionaven forces variables en un mateix moment. Tot i així, defensaven el seu estudi perquè permetia: a)

descobrir la relació entre el present i el passat de la pròpia realitat, b) analitzar l'evolució de la vida dels homes i de les dones a partir dels fets més significatius de la vida quotidiana, c) situar-se en el seu temps entenent que és resultat de l'evolució del passat i que es projecta cap al futur, d) desvetllar les ganes de conèixer el propi passat i el de la resta d'homes i pobles del món, i e) adquirir uns esquemes cronològics i d'una metodologia com a punt de referència vàlid per qualsevol anàlisi de la realitat.

En definitiva, els objectius que havien d'assolir els nois i les noies al final del cicle superior responien a les característiques psicològiques i sociològiques de l'alumnat d'aquesta etapa i als quatre grans aspectes de l'àrea de les ciències socials del cicle Superior: l'estudi del medi o del territori, l'estudi de l'actualitat i l'estudi del món. Aquests objectius terminals es classificaven segons si es tractaven d'objectius de: fets, conceptes i sistemes conceptuals, de procediments o d'actituds, valors o normes. També presentaven els objectius generals terminals d'aquesta etapa que es poden observar a l'annex digital.⁹⁸

Els objectius procedimentals es classificaven en: la interpretació i representació de l'espai; l'anàlisi, l'interpretació i representació del temps; procediments per obtenir i processar informació; i procediments de comprensió i aplicació. El seu desenvolupament es pot observar a l'annex digital⁹⁹

Els objectius relacionats amb els continguts es classificaven en: humanitat i el medi físic, ocupació del territori (demografia, hàbitat i urbanisme), transformació i explotació del territori (activitats econòmiques i progrés tecno-científic), l'organització dels homes i del territori (política i societat) i la culturalització del territori (cultura i manifestacions artístiques). El seu desenvolupament es pot observar a l'annex digital¹⁰⁰

Els objectius relacionats amb les actituds, els valors i les normes es classificaven en: actituds personals en la vida quotidiana i l'estudi, convivència cívica i social, normes per sistematitzar el treball propi, respecte, solidaritat i cooperació; i, relativisme. El seu desenvolupament es pot observar a l'annex digital¹⁰¹

8.3.2. Les intencions educatives

L'aprenentatge de les ciències socials havia de permetre a l'alumnat comprendre la seva realitat social. Per assolir aquesta finalitat es requeria una interdisciplinarietat de les diferents ciències socials que trenqués la rigidesa disciplinar que caracteritzava les diferents matèries en l'àmbit universitari.

⁹⁸ Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Pla d'Experimentació de Ciències socials al Cicle Superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya > Els objectius generals d'ensenyament i d'aprenentatge en l'experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d'EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987)

⁹⁹ Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Pla d'Experimentació de Ciències socials al Cicle Superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya > Els objectius relacionats amb els procediments en l'experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d'EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987)

¹⁰⁰ Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Pla d'Experimentació de Ciències socials al Cicle Superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya > Els objectius relacionats amb els continguts en l'experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d'EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987)

¹⁰¹ Annex digital: Carpeta anàlisi fonts documentals > Carpeta Pla d'Experimentació de Ciències socials al Cicle Superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya > Els objectius relacionats amb les actituds, els valors i les normes en l'experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d'EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987)

Els autors definien les ciències socials com *“les disciplines que estudien les activitats de l’home en societat, en el passat i en el present, i les relacions interaccions amb el medi i el territori on s’han desenvolupat”* (Batllori, Hernández i Pagès, 1987, 52). Totes elles compartien el mateix objecte d’estudi: l’home en societat en un determinat espai i temps. Per tant, permetien una relació, una sincronització i una interrelació dels conceptes des dels diferents punts de vista que oferien cadascuna de les ciències socials.

La intenció interdisciplinària quedava reflectida en el disseny curricular dels cinc blocs de fets, conceptes i sistemes conceptuals, el quatre de procediments i els cinc d’actituds, valors i normes d’aquesta proposta.

El disseny d’aquest nivell de concreció tenia en compte tres premisses: 1) els continguts havien d’estar al servei de la formació i maduració d’individus crítics, tot potenciant-ne capacitats, coneixements, habilitats i actituds que els siguin útils a la vida quotidiana; per comprendre millor la societat, el món d’avui i saber-hi optar, 2) els continguts s’havien de dirigir als joves ciutadans de Catalunya i 3) els continguts de l’àrea havien d’estar dissenyats per assolir un coneixements i una comprensió de caràcter general del món avui.

Els autors no consideraven que la concreció d’aquests blocs significués una divisió per cursos. Al contrari, els presentaven com a blocs orientatius de diferent manera i amb múltiples possibilitats a combinar en funció d’assolir els objectius terminals.

També consideraven que tant els conceptes, els procediments o les actituds podien ser els estructurants de la matèria. Tot i que van optar per a que fossin els fets, conceptes i sistemes conceptuals qui estructuressin la seva proposta.

El bloc de fets, conceptes i sistemes conceptuals va ser dissenyat evidenciant que s’havia de partir d’allò més concret per anar a allò més abstracte. Els tres primers blocs *-humanitat i medi físic, ocupació del territori i transformació i explotació del territori-* operaven sobre realitats força abastables a través de l’observació i la manipulació directa, mentre que els dos darrers blocs *-l’organització dels homes i del territori i la culturalització del territori-* feien referència a aspectes que requerien una abstracció. Aquesta organització responia també a les característiques psicològiques dels nois i noies d’aquesta etapa que es trobaven en la transició del pensament concret al pensament abstracte (Funes, 1980).

En aquests blocs es superava la dinàmica circular d’escala espacial (del més proper cap al més llunyà) per passar a tractar obertament diferents escales espacials (el pròxim-local el llunyà-universal) i diferents temps (present, passat i prospectiva) treballant al voltant d’un mateix nucli temàtic o bloc de contingut. També el tractament de la història era innovador i funcional, ja que deixava de banda la història sincrònica per promocionar la història diacrònica (Van Santbergen, 1971; Hodeige, 1981; Marbeau et al., 1974; Chaffer, J., 1975 i Taylor, 1975) i les línies de desenvolupament (Jeffreys, 1959; Cousinet, 1983): *“Els coneixements històrics s’han de plantejar un cop assolides algunes categories temporals bàsiques. En un primer moment es potenciaran estudis diacrònics o línies de desenvolupament en què intervinguin poques variables, per passar posteriorment a estudis sincrònics amb variables múltiples”* (Batllori, Hernández i Pagès, 1987, 61). En definitiva, hi havia una preocupació per l’assoliment dels conceptes de “temps” i “espai”, categories que els autors consideraven les bases més importants de l’aprenentatge de les ciències socials.

La proposta promocionava els blocs dedicats als procediments dividits en: *la interpretació i representació de l’espai, l’anàlisi, interpretació i representació del temps, procediments per obtenir i analitzar la informació; i, procediments de comprensió i aplicació.* Es considerava com un dels temes pendents en l’ensenyament de les ciències socials i com un tema s’havia de incentivar: *“fins ara, i al marge de la*

memòria, en el millor dels casos, eren escasses les habilitats, tècniques de treball, etc., assolides mitjançant les ciències socials. Els blocs de contingut representen un esforç per variar aquesta situació, i la formació, en saber treballar amb un bagatge metodològic-instrumental, serà si tan important o més que la informació, si més no aquesta és la voluntat en aquests nivells de concreció” (Batllori, Hernández i Pagès, 1987, 54).

Finalment, proposaven com a blocs referents a les actituds, els valors i les normes els següents: *actituds personals en la vida quotidiana i l'estudi, normes per sistematitzar el treball propi, convivència cívica i social, respecte, solidaritat i cooperació i relativisme*. La pretensió dels autors era obrir el debat de plantejar un treball que girés al voltant de les actituds, els valors i les normes.

Taula 38: Continguts de l'experimentació de la proposta de ciències socials per al cicle superior d'EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987)

Fets, conceptes i sistemes conceptuals	Procediments	Actituds, valors i normes
<p>1. Humanitat i medi físic</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1. Els components del medi físic 1.2. Divisió física i zones de la Terra. 1.3. Representació de la Terra 1.4. Descoberta i exploració de la Terra 1.5. L'activitat de l'home i les condicions mèdio-ambiental 1.6. Els residus de les formes de vida humana i els problemes que comporten 1.7. El paisatge com a resultat de complexos naturals i humans 1.8. Vivència, experiència i percepció del territori i la societat 1.9. Elements que integren un territori i una societat 1.10. Heterogeneïtat i diversitat de territoris i societats del planeta 	<p>1. Interpretació i representació de l'espai</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1. Orientació espacial 1.2. Confecció i lectura de plànols a gran escala 1.3. Escala gràfica i numèrica 1.4. Representació del relleu 1.5. Interpretació i lectura de mapes a petita escala 1.6. Diferents tipus de projeccions 1.7. Localització, latitud i longitud 1.8. Lectura i anàlisi de paisatge 	<p>1. Actituds personals en la vida quotidiana i en l'estudi</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1. Pautes de conducta per a la convivència 1.2. Tolerància, antidogmatisme 1.3. Esperit crític 1.4. Participació, responsabilitat i col·laboració
<p>2. Ocupació del territori: demografia, hàbitat i urbanisme</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Distribució de les persones en el territori 2.2. Moviments de la població 2.3. Tipologies d'hàbitat 2.4. Formes d'ocupació del territori rural i urbà 	<p>2. Anàlisi, interpretació i representació del temps</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Identificació de categories temporals (orientació, successió, simultaneïtat, durada, cronologia) 2.2. Representació gràfica del temps 2.3. Mesura del temps. Cronologia. 2.4. Identificació de causes i efectes 2.5. Caracterització qualitativa d'un temps a partir de la informació documental 	<p>2. Normes per sistematitzar el treball propi</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Rigor, ordre i sistematització del treball propi 2.2. Normes en la presentació i execució de treball

Fets, conceptes i sistemes conceptuals	Procediments	Actituds, valors i normes
<p>3. Transformació i exploració del territori: activitats econòmiques i progrés tecnocientífic</p> <p>3.1. Les activitats primàries i l'obtenció i producció d'aliments</p> <p>3.2. Energies pre-industrials i problemes de l'energia en el món d'avui</p> <p>3.3. Incidència del progrés tecnocientífic en la història de les societats</p> <p>3.4. Producció i consum de béns: artesanía, manufactura, indústria</p> <p>3.5. Circuits i mecanismes econòmics quotidians</p> <p>3.6. Serveis i intercanvis comercials</p> <p>3.7. Disposició espacial de les activitats econòmiques</p>	<p>3. Procediments per obtenir i analitzar informació</p> <p>3.1. Observació directa, observació indirecta</p> <p>3.2. Enquestes, entrevistes, qüestionaris i fonts orals</p> <p>3.3. Procediments estadístics.</p> <p>3.4. Documents escrits</p>	<p>3. Convivència cívica i social</p> <p>3.1. Drets i deures com a ciutadans</p> <p>3.2. Participació en institucions cíviques i democràtiques</p> <p>3.3. Defensa dels drets, llibertats i patrimoni de la comunitat</p>
<p>4. L'organització dels homes i del territori: política i societat</p> <p>4.1. Les institucionalitzacions del poder de l'Estat</p> <p>4.2. Evolució de les estructures socials al llarg del temps</p> <p>4.3. Estats i nacions: conflictes externs i interns en el món d'avui</p> <p>4.4. Poder polític i conflictivitat social a Catalunya al llarg del temps, dels orígens nacionals fins al 1714</p> <p>4.5. Relacions político-socials de Catalunya amb altres territoris o reialismes: dels orígens nacionals fins al 1714</p> <p>4.6. L'annexió del Principat a la monarquia borbònica. Política i societat del 1714 als nostres dies.</p>	<p>4. Procediments de comprensió i aplicació</p> <p>4.1. Jocs de simulació</p> <p>4.2. Debats i judicis</p> <p>4.3. Dramatitzacions</p> <p>4.4. Treballs monogràfics</p> <p>4.5. Murals, exposicions</p> <p>4.6. Projectes i tallers.</p>	<p>4. Respecte, solidaritat i cooperació</p> <p>4.1. Solidaritat i cooperació</p> <p>4.2. Respecte del medi ambient</p> <p>4.3. Respecte del patrimoni del present i del passat</p>
<p>5. La culturalització del territori: manifestacions culturals i artístiques</p> <p>5.1. Cultura i societat</p> <p>5.2. Formes i mitjans de comunicació</p> <p>5.3. L'art com a comunicació i reflex de l'imaginari d'una societat</p>		<p>5. Relativisme</p> <p>5.1. Relativització de la pròpia cultura i civilització</p> <p>5.2. Valoració de les cultures forànies i les dels temps passats</p>

8.3.3. La seqüència

La seqüència presentada tant a sisè, setè i vuitè d'EGB tenia molt en comú amb la segona proposta curricular presentada pel Grup en el programa de 1981. De fet les propostes temàtiques *la ciutat, avui; els orígens del poblament* (sisè d'EGB); *l'agricultura; l'agricultura, abans* (setè d'EGB); *els règims polítics al món, la democràcia i la industrialització* (vuitè d'EGB) presentades en el número 189 del butlletí dels mestres de l'octubre de 1984 corresponien als temes *la comarca avui, els orígens de*

poblament (6è d'EGB); l'agricultura (7è d'EGB) i la industrialització, l'organització política contemporània i les bases polítiques de la democràcia (8è d'EGB).

A mode d'exemple, la proposta temàtica *la ciutat*, avui plantejava treballar el mateix contingut i la mateixa seqüència que la proposta del Grup de 1981. Mentre que la proposta temàtica *els orígens del poblament* per a sisè d'EGB es desenvolupava a través dels mateixos temes que el programa del Grup de 1981, però en aquest cas es diferenciaven els assentaments ibèrics de les ciutats gregues i romanes:

Taula 39: Comparació de la segona proposta de sisè d'EGB del Grup i l'experimentació de la proposta per al cicle superior d'EGB

Segona proposta curricular per a 6è d'EGB del Grup de ciències socials de 2ª etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	L'experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya
<p>Tema 2. La comarca avui</p> <p>2.1. La població</p> <p>2.2. Les funcions de la ciutat</p> <p>2.2.1. La funció residencial</p> <p>2.2.2. La funció industrial</p> <p>2.2.3. La funció comercial i de serveis</p>	<p>Proposta temàtica: La ciutat, avui</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Què és una ciutat ◆ El medi físic i l'emplaçament de la ciutat. característiques de la ciutat a partir de l'observació des d'un lloc adient, i localització i breu descripció de l'emplaçament de les principals ciutats catalanes i espanyoles. ◆ Com és, què s'hi fa a la ciutat? Estudi de l'estructura urbanística i de les funcions de la ciutat, i comparació amb altres ciutats.
<p>Tema 3. Els orígens de poblament.</p> <p>3.1. Els assentaments prehistòrics</p> <p>3.2. Els assentaments ibero-romans</p> <p>3.3. La repoblació. Monestirs i castells a l'Edat Mitjana.</p>	<p>Proposta temàtica: Els orígens del poblament</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Quan els homes vivien a l'aire lliure ◆ Els primers poblats agrícoles urbanitzats: els pobles ibèrics ◆ Les primeres ciutats. Les ciutats gregues i romanes ◆ El poblament rural entorn dels castells i els monestirs. Les ciutats de l'Edat Mitjana

Les propostes temàtiques *l'agricultura* i *l'agricultura abans* presentades per a setè d'EGB corresponien al primer tema proposat en el programa de setè d'EGB del Grup de 1981. En aquesta proposta no es presentava a través d'un únic tema, sinó que primer es volia treballar l'agricultura, i després el seu desenvolupament al llarg de la història.

Taula 40: Comparació de la segona proposta de setè d'EGB del Grup i l'experimentació de la proposta per al cicle superior d'EGB

Segona proposta curricular per a 7è d'EGB del Grup de ciències socials de 2ª etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	L'experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya
<p>Tema 1. L'agricultura</p> <p>1.1. Origen de l'agricultura.</p> <p>1.2. Productes conreats pels ibers, els romans, a l'Edat</p> <p>1.3. Mitjana i als segles XVI i XVII</p> <p>1.4. Utilitatge: Evolució tècnica a través dels segles.</p> <p>1.5. Canvis més importants en l'agricultura catalana dels segles XVI - XVIII.</p> <p>1.6. Productivitat i rendiment en el segle XVIII i a l'actualitat. Conseqüències de l'augment de la productivitat.</p> <p>1.7. Condicions de vida al camp a través del temps. El paper de la masia.</p> <p>1.8. Masia i explotació agrària actual.</p> <p>1.9. L'agricultura al món.</p>	<p>Proposta temàtica: L'agricultura</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Analitzar el procés de comercialització dels productes agraris i la seva problemàtica. ◆ Analitzar les característiques dels dos tipus d'agricultura que coexisteixen en l'actualitat: la comercial i la de subsistència. Exemplificar-ho a nivell de Catalunya i del món. ◆ Localitzar, analitzar i comparar les grans àrees agrícoles de la terra: mediterrània, oceànica, continental i tropical. <p>Proposta temàtica: L'agricultura abans</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Els orígens de l'agricultura a Egipte i al nostre país. Comparar-ne la cronologia. Canvis que va suposar per la vida de l'home. Les primeres eines i tècniques de conreu. Restes de l'agricultura itinerant en el món actual. ◆ Les bases de l'agricultura en el nostre país: l'època ibero-romana i l'època medieval ◆ L'època d'esplendor de l'agricultura tradicional: El món rural del s.XVI al s.XVII: el mas i els nuclis rurals i Els grans canvis de l'agricultura del s.XVIII

I finalment, també les propostes temàtiques presentades per a vuitè d'EGB *La industrialització i Els règims polítics al món, La democràcia* seguien la mateixa proposta que el programa de 1981 del Grup. Tot i que aquesta vegada, en els dos casos, no es començava el tema treballant dels orígens tant de la industrialització com del poder sinó que es partia del present per després poder estudiar els orígens.

Taula 41: Comparació de la segona proposta de 8è d'EGB del Grup i l'experimentació de la proposta per al Cicle superior d'EGB

Segona proposta curricular per a 8è d'EGB del Grup de ciències socials de 2^a etapa d'EGB de Rosa Sensat (1980/81)	L'experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d'EGB de la Generalitat de Catalunya
<p>Tema 3. La industrialització</p> <p>3.1. Etapes de la història.</p> <p>3.2. Característiques principals de la Revolució Industrial.</p> <p>3.3. La industrialització a Catalunya. L'exemple del Vallès.</p> <p>3.4. La industrialització a l'Estat espanyol.</p> <p>3.5. El funcionament dels sistemes capitalista i socialista.</p> <p>3.6. La indústria actualment.</p>	<p>Proposta temàtica: La industrialització</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ El procés de producció. Passos de la transformació d'una primera matèria en un producte acabat i tot allò (elements tècnics, econòmics, humans, etc.) que intervé en aquesta transformació ◆ La comparació del procés de producció actual amb el procés de producció artesanal. ◆ Els principals canvis tècnics produïts a la indústria a partir de la Revolució Industrial i les seves conseqüències. ◆ Les principals conseqüències econòmiques, demogràfiques, socials i urbanístiques de la Revolució Industrial ◆ Les principals característiques de la industrialització a Catalunya i Espanya. ◆ Els principals canvis produïts a partir de la industrialització en la societat catalana i espanyola
<p>Tema 5. L'organització política contemporània.</p> <p>5.1. Els orígens del poder.</p> <p>5.2. La democràcia política.</p>	<p>Proposta temàtica: Els règims polítics al món, La democràcia</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ El poder a la vida quotidiana. La divisió entre governants i governats i les seves relacions ◆ Diferents maneres d'accedir al poder polític al llarg de la història i en l'actualitat ◆ Les principals disposicions legals que regulen la vida política catalana i espanyola. La Constitució i l'Estatut d'Autonomia. ◆ Les principals institucions del règim polític a nivell estatal, autonòmic i municipal i les seves funcions ◆ Els orígens de la divisió dels poders i la lluita per la seva implantació a Europa ◆ El paper dels partits polítics. Els seus orígens, les seves funcions i la necessitat del pluralisme polític com a garantia de l'existència de la democràcia. ◆ La dinàmica electoral a partir del seguiment d'unes eleccions municipals, autonòmiques o estatals i el comportament, programa i aspiracions dels diferents partits polítics. ◆ Les principals característiques político-institucionals de la història de Catalunya i d'Espanya des de començaments del segle XIX fins a l'actualitat. ◆ Comparació del sistema parlamentari espanyol amb algun altre sistema democràtic actual. ◆ Caracteritzar els règims polítics mundials segons el grau de respecte i de pràctica dels Drets Humans. ◆ Els règims dictatorials: el feixisme i el comunisme ◆ Classificació dels principals països del món segons el seu règim polític (democràcia, dictadura, comunisme)

8.3.4. Els mètodes i les estratègies

La proposta de ciències socials per al cicle superior d'EGB pretenia relacionar l'estudi del territori del present, del passat i del món. No es tractava de treballar tots i cadascun dels temes exhaustivament ni potenciar els continguts oblidant la metodologia i les actituds com s'ha vist en els apartats anteriors.

El professor o la professora havia de seleccionar alguns temes i treballar-los amb la profunditat que, segons les característiques del centre, dels alumnes, etc. cregués més convenient, assegurant però, l'adquisició d'uns esquemes per part dels alumnes que els fessin capaços d'aplicar-los a altres situacions.

El professorat no tan sols havia de seleccionar els temes, sinó també l'estratègia adequada en cada moment concret: *"En els nivells més baixos és aconsellable moure's en un model empírico-inductiu i arribar a generalitzacions per la via de la comparació. En un segon estadi, quan ja es tinguin assolits els mecanismes de selecció i contrast d'informació i es disposi del bagatge conceptual suficient, cal avançar en el mètode teòrico-deductiu"* (Batllori, Hernández i Pagès, 1987, 61).

Els autors proposaven potenciar la recerca i la descoberta per a què l'alumnat exercités habilitats intel·lectuals com saber observar, descriure, analitzar, comparar, generalitzar, etc. Suggerien la descoberta del propi medi socio-històric i geogràfic com a punt de partida per reflexionar i estudiar sobre el passat establint ponts de diàleg entre les dues categories temporals.

El mestre o la mestra havia de motivar al i a les seves estudiants en l'estudi d'un tema on cada concepte havia d'anar lligat als conceptes ja adquirits per part de l'alumne/a. A partir dels materials i les tècniques seleccionades pel mestre, l'alumnat introduiria nous conceptes a través de la seva comprensió. Gradualment s'hauria de relacionar i interrelacionar els diferents conceptes assolits per garantir el procés d'aprenentatge.

Una vegada assumides les tècniques i els conceptes, el noi i la noia havien d'aplicar-les a altres situacions o realitat fora de l'àmbit escolar. D'aquesta manera tindrien constància de la utilitat del que estaven aprenent. Els autors consideraven que els quaderns o els dossiers, els murals, les conclusions, les exposicions orals sobre el tema treballat eren tan importants com les proves, ja que permetien comprovar el nivell d'assoliment i la capacitat d'aplicació dels conceptes, de les tècniques i de les actituds apreses.

Per acabar, els autors promocionaven el treball fora de l'aula a través de les sortides i les visites. Sempre i quan responguessin a unes finalitats educatives.

8.3.5. Les tècniques de treball i els recursos didàctics

Els autors de la proposta enumeraven una llista de les tècniques pròpies de les ciències socials que els nois i les noies havien d'haver assolit en acabar l'EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987): l'observació de la realitat, el treball de mapes, el treball en plànols, la confecció de croquis geogràfics i maquetes a escala, l'ús de fonts estadístiques senzilles, la introducció al comentari de text, l'ús de fonts bibliogràfiques, la recollida de dades dels mitjans d'informació social i la realització de treballs monogràfics.

L'observació de la realitat podia tractar-se d'una observació directa o d'una observació indirecta. En l'observació directa, el noi o la noia havia d'analitzar la realitat observada, descriure-la i

interpretar-la. En canvi, en l'observació indirecta, l'alumnat a través d'imatges, fotografies, gravats o films, s'havia de fixar en els elements que representaven els aspectes estudiats i fer-ne una síntesi o conclusió.

El treball de mapes consistia en llegir i interpretar els signes, utilitzar l'escala gràfica i numèrica, confeccionar mapes i comparar mapes temàtics o de diferents èpoques.

El treball amb plànols constituïa la lectura i la interpretació de plànols, la realització de plànols senzills, la situació d'informacions en diferents plànols, l'orientació a través d'un plànol, la comparació de plànols de diferents èpoques, etc.

En la confecció de croquis geogràfics i maquetes a escala s'aprenia a preparar enquestes per obtenir informació social. Això requeria que l'alumnat aprengués a elaborar-les, ordenar-les, tabular-les, representar-les i interpretar-les.

L'ús de fonts estadístiques consistia en confeccionar, llegir i interpretar gràfics i diagrames de barres lineals i de percentatges.

El comentari de text històric, geogràfic o social requeria analitzar el text i fer un treball de resum posterior ja fos en forma de: redacció, dibuixos seriatos o interpretatiu, llistes, classificació de la informació en quadres de doble entrada, resum oral, representació, etc.

L'ús de les fonts bibliogràfiques i la recollida de dades dels mitjans d'informació social havien d'estar guiades i havien de ser adequades a l'edat dels nois i de les noies a fi que l'alumnat sabés trobar la informació necessària, ordenar aquesta informació i interpretar-la.

La realització del treball monogràfic consistia en recollir informació, ordenar aquesta informació i interpretar-la. Tot seguit, redactar, treure conclusions, il·lustrar i, si calgués, presentar el treball en format de conferència.

A més d'aquestes tècniques, els autors oferien una bibliografia general, una bibliografia centrada a Catalunya, una bibliografia per a nens i nenes, fonts de documentació i una bibliografia didàctica.

8.3.6. L'avaluació

Els autors de la proposta consideraven l'avaluació com una peça clau imprescindible del procés d'aprenentatge que permetia reflexionar sobre l'aprenentatge assolit i sobre la viabilitat de la didàctica emprada.

El sistema d'avaluació havia de permetre confirmar l'assoliment dels objectius terminals i havia de ser continua, global, diversificada, oberta, activa, coordinada i autoavaluativa.

L'avaluació havia de ser continua perquè regulava i estimulava l'habit d'estudi i de treball per part de l'alumne i de l'alumna.

També s'apostava per una avaluació global on es verificués l'assoliment dels objectius terminals tant del bloc dels fets, conceptes i sistemes de conceptes com del bloc dels procediments i el bloc dels valors, normes i actituds.

No tan sols s'havia d'avaluar tota la diversitat dels blocs, sinó també de manera diversificada, i això suposava ampliar diferents processos avaluatius que possibilitessin a l'alumnat afrontar el màxim nombre de variables possibles per potenciar el seu aprenentatge. I no tan sols diferents processos avaluatius, sinó també proves de caràcter obert on el noi i la noia fos capaç de demostrar allò que ha après de manera creativa.

L'avaluació havia de permetre la implicació de l'alumne/a en el seu procés d'aprenentatge, per això es proposaven proves de caràcter actiu. També havia de ser coordinada amb altres professors d'altres àrees per tal d'analitzar el procés d'aprenentatge en el seu conjunt.

Finalment, l'avaluació també havia de servir al mestre i a la mestra per acceptar, refusar o modificar la metodologia i la didàctica emprada.

8.4. Síntesi final de capítol

A partir de l'edició i la publicació del segon programa alternatiu proposat pel Grup a Edicions 62 es va obrir una nova etapa on els membres del Grup van començar a fer tasques diferents a les escoles, a l'Escola de mestres de Sant Cugat, a l'Escola de Mestres de Girona, en la gestió de Rosa Sensat... Total que es va deixar de reunir.

Aquesta circumstància va coincidir amb altres com la transformació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat en Associació, l'edició dels materials dels grups de renovació pedagògica en llibres de text en col·laboració amb l'editorial Onda, el decantament d'algunes membres del grup cap a la formació inicial de mestres a l'Escola de Mestres de Sant Cugat de la UAB, etc.

El fet que el Grup es deixés de reunir no va suposar que el seu programa desapareixes. A partir del curs 82-83 tenim evidències d'almenys sis fronts on el programa encara era vigent. A banda d'aquests fronts, el programa de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va ser protagonista en l'experimentació del cicle superior d'EGB duta a terme per la Generalitat de Catalunya i en la participació en programes de Formació Permanent Institucional (FOPI) endegats pel govern català per actualitzar el seu professorat.

En un altre camp, la incorporació a la gestió de la política ministerial de Montserrat Casas va permetre, també, que el programa pugés ser considerat a Madrid i, de fet, algun dels membres del Grup va participar com assessors del Ministerio tant en la programació experimental de cicle superior de la segona etapa com, posteriorment, de l'ESO.

Tot aquest conjunt d'activitats demostra el dinamisme de les propostes del Grup tot i la dispersió dels seus membres.

Capítol 9.

Els records dels membres del Grup i altres protagonistes

L'objectiu d'aquest capítol és esbrinar i analitzar els records dels membres del Grup i d'altres protagonistes sobre aquesta experiència de renovació pedagògica de les ciències socials viscuda en ple període de la transició espanyola. En primera instància s'exposa el perquè de les entrevistes. Tot seguit, es presenten els i les testimonis entrevistades i la seva trajectòria professional. Per després descriure, analitzar i interpretar els seus records relacionant-los amb la història del Grup i els seus programes. Finalment, es fa una síntesi final del capítol.

9.1. Les entrevistes als i a les membres del Grup i altres protagonistes

L'estudi de la memòria històrica ens revela com les persones convivim amb el passat i li atorguem significats (Rüsen, 2007). A través de les entrevistes realitzades a membres del Grup (Roser Batllori, Antònia Hernández i Montserrat Oriol), a referents (Pilar Benejam), a mestres que van experimentar la proposta, (Victòria Barceló i Josep Sauló), a les autores dels llibres de text (Antònia Hernández, Montserrat Oller i Montserrat Oriol), a estudiants de magisteri (Conxa Bonet i Joan Llusà) i a estudiants d'EGB (Maria Reyes Cerdà). Aquest capítol cerca els records d'alguns i d'algunes protagonistes d'aquesta experiència de renovació pedagògica de les ciències socials viscuda en ple període de la transició espanyola¹⁰².

L'entrevista ha estat el procediment per conèixer el record dels testimonis que van viure aquesta experiència pedagògica, així com també la valoració que en fan amb la perspectiva del temps passat. Les trobades es van concertar a través d'un correu electrònic o a través d'una trucada telefònica.

Assumpte: Entrevista tesi doctoral

Benvolgut/da:

Sóc la Maria Ballbé i estic realitzant la tesi **Els i les mestres com a responsables del currículum. El cas del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat**. Els meus codirectors de tesi són en Joan Pagès i l'Antoni Santisteban.

Aquesta tesi té el propòsit de reconstruir la història del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat amb la intenció de donar a conèixer i analitzar les seves propostes curriculars i la seva repercussió en l'ensenyament de les Ciències socials a Catalunya entre els anys 1970 i 1990.

L'últim capítol d'aquesta tesi està dedicat al record dels membres del Grup i altres protagonistes (estudiants d'EGB, estudiants de magisteri, mestres que van experimentar el programa, referents, etc.).

Tinc constància que va ser **membre d'aquest Grup** i per tant, li voldria demanar una entrevista per conèixer el seu record.

¹⁰² Totes les entrevistes realitzades es troben a l'Annex digital: Carpeta entrevistes > Fonts orals i Carpeta entrevistes> Transcripcions de les entrevistes

Si estigués interessat/da en realitzar-la, la podríem fer a la Universitat Autònoma de Barcelona o a on a vostè li anés millor. Jo dispo de les tardes de dilluns, dijous i divendres, i els caps de setmana per a poder-la realitzar. Si calgués també podria buscar algun altre forat.

Espero la seva resposta. Moltes gràcies per la seva atenció.

Cordialment,
Maria Ballbé

(Correu electrònic a membres del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat)

Les entrevistes es van realitzar al primer trimestre de 2019 entre els mesos de Gener, Febrer i Març a diversos punts de Barcelona, a Palau-solità i Plegamans i a la Universitat Autònoma de Barcelona.

Taula 42: Relació dels entrevistats i de les entrevistades amb el seu rol, i el lloc, el dia i l'hora de l'entrevista.

Entrevista	Rol del o de la testimoni	Lloc	Dia i hora concertada
Roser Batllori	Membre del Grup	Barcelona	Dijous 31/1/19 a les 14h
Antònia Hernández	Membre del Grup i autora dels llibres de text d'Onda	Barcelona	Dijous 17/1/19 a les 18h
Montserrat Oriol	Membre del Grup i autora dels llibres de text d'Onda	Associació de Mestres de Rosa Sensat (Barcelona)	Dijous 24/1/19 a 18h
Montserrat Oller	Autora dels llibres de text d'Onda	Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)	Dimarts 22/1/19 a les 12h
Maria Reyes	Estudiant d'EGB d'un professor del Grup	Associació de Mestres de Rosa Sensat (Barcelona)	Dimarts 12/3/19 a 17h
Conxa Bonet	Estudiant de magisteri	Palau-solità i Plegamans	Divendres 18/1/19 10.30h
Joan Llusà	Estudiant de magisteri	Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)	Dimarts 29/1/19 a les 12h
Victòria Barceló	Mestre que va experimentar el programa	Barcelona	Dijous 17/1/19 a les 15h
Josep Sauló	Mestre que va experimentar el programa	Serveis territorials d'ensenyament al Vallès occidental (Sabadell)	Dimarts 19/2/19 a les 16h
Pilar Benejam	Referent del Grup	Barcelona	Dijous 31/1/19 a les 17h

9.2. Les veus dels membres del Grup i altres protagonistes

Les entrevistes realitzades m'han permès escoltar els records de membres del grup, de referents del grup, de mestres que van experimentar la proposta, de les autores dels llibres de text d'Onda, d'estudiants de magisteri del Grup i d'alumnes d'EGB del Grup. Totes aquestes veus són testimonis d'aquesta experiència de renovació pedagògica de les ciències socials, viscuda a Catalunya durant la transició espanyola i els primers anys de democràcia.

Les membres del grup entrevistades han estat la Roser Batllori, l'Antònia Hernández i la Montserrat Oriol. Aquestes dues últimes a més varen ser autores dels llibres de text d'Onda.

La Roser Batllori va començar com a mestra a l'any 1971 a l'Escola Costa i Llobera substituint a la Pilar Benejam: *"La Pilar Benejam em truca una nit i em diu (...) Mira demà tinc una reunió molt important a l'Autònoma, has de venir i has d'explicar els fenicis. I jo havia estudiat història moderna i contemporània. Dels fenicis no en tenia lleugera idea"*. Amb els seus estudis de geografia, la seva experiència en l'educació en el temps lliure i amb un nen de nou mesos, la Roser va acceptar el repte i acompanyada d'en Joaquim Farré com a tutor de la classe de sisè va aprendre a fer de mestra.

La Pilar, tot i no formar part del grup, sempre va ser un dels seus referent i va ser una de les protagonistes de la renovació de l'ensenyament de les ciències socials fetes a l'Escola de Mestres Rosa Sensat: *"Nosaltres vam començar a fer Escola d'Estiu i a fer Escola d'Hivern, perquè Rosa Sensat era formació de mestres. I el que volíem era la formació permanent dels mestres, perquè en aquell moment hi havia les Escoles normals. I les Escoles normals eren realment terribles. El professor de geografia era especialista en geologia, i només explicava el Triàsic"*. La Pilar expressa que ells mai van inventar res, sinó que l'Escola de Mestre Rosa Sensat pretenia recuperar les idees de l'ensenyament de la Segona República, de l'Escola nova: *"En definitiva, no inventàvem res, això és l'Escola Nova que va començar a finals del XIX i es va perdre durant el franquisme. I Rosa Sensat el que va fer va ser recuperar una feina. Que no va ser fàcil, perquè el franquisme havia aconseguit amagar-ho. Sort de professors com en Martorell, en Galí i l'Enric Lluch"*

L'Escola Costa i Llobera de Barcelona va ser fundada per en Pere Darder i l'Enric Lluch. La Roser va començar a tenir una relació més estreta amb l'Escola de Mestres Rosa Sensat on ella ja havia anat a formar-se prèviament quan era estudiant de geografia.

La seva entrada al grup es va produir a l'Escola d'Estiu de 1974 on ella ja tenia un nen de tres anys i una nena d'un any: *"Vaig fer aquella cosa que ara és tan difícil que és compaginar la vida familiar, amb l'escola i amb el grup de Rosa Sensat"*. Això denota l'interès que la mestra va tenir per formar-se i com expressa ella mateixa *"m'hi vaig posar perquè era aquell moment que interessava canviar una mica les coses"*.

L'Antònia Hernández, per la seva part, sempre havia volgut fer de mestra però va decidir estudiar història per després dedicar-se a l'educació perquè no li agradava com estava organitzada la Normal de Barcelona: *"De fet vaig triar fer història però el meu objectiu era donar classes, ja pretenia donar classes. Volia ser mestra"*. I així ho va fer primer a un centre de Barcelona i després com a mestra de ciències socials a l'Escola Sant Miquel de Cornellà, una escola activa del CEPEC que tenia un projecte pedagògic actiu, ferm i sòlid i on treballava gent experimentada.

La seva implicació a l'escola la va portar a crear un Grup de ciències socials del Baix Llobregat. L'Antònia havia anat a formar-se a l'Escola de Mestres Rosa Sensat i també havia seguit el primer programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB presentat a l'Escola d'Estiu de 1975. A partir d'aquí va entrar en contacte amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat: *"Jo vaig entrar a formar part del grup, no recordo l'any, fa molts anys d'això. Però va ser, per mi, una forma molt interessant d'aprendre. D'aprendre i de compartir"*. Va ser a partir d'aquell moment que va decidir aprendre, compartir i treballar amb el Grup.

La Montserrat Oriol va estudiar magisteri i posteriorment geografia: *"Jo vaig fer magisteri. I després vaig fer a la universitat geografia, perquè m'agradava més la geografia que la història. Tota la vida m'havia agradat i vaig fer geografia. Però jo diria que tot el que vaig aprendre, ho vaig aprendre fent de mestra"*.

La Montserrat mai ha deixat de fer mestra, va començar de ben joveneta abans d'entrar a magisteri, a donar classes a l'estiu i posteriorment a una escola de nenes amb edats molt diverses *"Elles eren felices i van aprendre moltíssim. I nosaltres també vam aprendre moltíssim. Trobo que vam*

aprendre moltíssimes coses. Veies que ho necessitarien i que tu no ho sabies". I així aprenent a fer de mestra va anar a parar a un curs de l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat: "La Pilar Benejam feia geografia i feia cursos a Rosa Sensat. I a mi em va enlluernar aquella senyora".

En aquells cursets la Montserrat va comprovar que hi havia gent que compartia els seus interessos i les seves preocupacions: *"Treballàvem d'una manera que ens vam trobar moltíssima gent que ens passava el mateix i que pensàvem el mateix. Pensàvem que tot havia de ser una mica diferent. Llavors vam començar a programar i a repetir les programacions i això, bàsicament ho va fer molta gent que si va comprometre i que treia la cara quan podia no haver estat acceptat. Però això amb totes les matèries. Nosaltres perquè feiem ciències socials, però a llengua passava el mateix".* A l'Escola de Mestres Rosa Sensat es van trobar tot un conjunt de mestres de ciències socials convençuts i convençudes que les seves classes havien de ser diferents a aquelles que havien rebut com a estudiants. El repte era clar. I conjuntament el van acceptar malgrat que les seves propostes podrien no ser ben acceptades.

La Montserrat Oriol i la Roser Batllori van formar part del grup des de la seva creació i van participar en la programació de les seves dues propostes curriculars. L'Antònia Hernández va entrar al Grup una mica més tard i va col·laborar en la creació del segon programa editat al 1981. Totes tres van experimentar les propostes a les seves respectives escoles. Altres mestres que no formaven part del Grup, com la Victòria Barceló i en Josep Sauló, també van experimentar el segon programa a les seves escoles.

La Victòria Barceló era una mestra que havia treballat a escoles de Sabadell i Barberà del Vallès que quan va començar a treballar a l'Escola Pins del Vallès de Sant Cugat va contactar amb la Montserrat Casas i en Joan Pagès i va formar part del Grup de mestres i d'escoles de Sant Cugat que van experimentar el segon programa alternatiu del Grup. La Victòria recordava: *"Els llibres de ciències socials que hi havien de setè i vuitè eren del franquisme i prioritzaven molt la història política. Llavors ells (el Grup) es van inventar un programa que partia de l'estudi geogràfic i històric dels sectors de producció. O sigui, el sector primari, el sector secundari i el sector terciari. Es feia un cada trimestre".*

En Josep Sauló era un jove mestre que va començar a treballar a l'Escola Ciutat Badia de Badia del Vallès. Aquesta escola portava un any en funcionament i va ser construïda per fer front a una situació inesperada d'arribada de població. Era una escola de triple línia amb un total de 700 alumnes. En Josep ens explicava quina va ser la seva tasca: *"A mi em va tocar el que se'n deia la segona etapa que eren els cursos alts i dins d'aquests cursos alts vam intentar de distribuir-nos-ho una miqueta i jo vaig agafar la part de ciències socials"*

En Josep Sauló no tenia cap vincle amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat, però va conèixer i va experimentar la proposta de programa del Grup publicada a Edicions 62. Com s'ha vist en els capítols anteriors d'aquesta tesi, l'Associació de Mestres Rosa Sensat va decidir transformar totes les propostes dels seus grups de treball en llibres de text. Justament, per arribar encara a més mestres. En l'edició d'aquests llibres hi va col·laborar dues membres del Grup: l'Antònia Hernández i la Montserrat Oriol. Però també la Montserrat Oller, una mestra que tenia un vincle amb Rosa Sensat però que mai va formar part del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB.

La Montserrat Oller va començar a treballar en una escola de Sants i es va vincular al Grup de ciències socials de primera etapa d'EGB on hi havia en Pere Fortuny. Posteriorment, la Montserrat va deixar de treballar en aquest centre i va passar a ser mestra de ciències socials de segona etapa d'EGB a l'Escola Lavínia de Barcelona, una escola que pretenia ser capdavantera en innovació: *"El meu interès ja no es tant la primera etapa, sinó que és bàsicament la segona etapa. Llavors de segona etapa, hi havia un Grup format que portaven bàsicament la Montserrat Casas i en Joan Pagès. Jo no hi anava al grup però, en canvi, si que tenia els seus materials".*

La Montserrat experimentava els materials programats pel Grup però els concretava a les necessitats dels seus i de les seves estudiants: *“Jo a Lavínia utilitzava els materials de Rosa Sensat junt amb coses que anava afegint. A veure suposo que el fet de no estar en el grup de segona etapa tenia les mans més lliures”*.

Quan l'Associació de Mestres Rosa Sensat va decidir elaborar els llibres de text d'Onda es va crear un equip per a fer-los del qual Montserrat formava part: *“Llavors hi ha una escissió a l'editorial Casals. Perquè dels germans Casals, un que es queda amb la marca Casals, i un altre se'n va a muntar la seva editorial. I munta l'editorial Onda. Llavors, l'editorial Onda...Clar què passa? Que no pot fer ús dels autors de Casals, perquè els autors de Casals, doncs són autors de Casals...I per tant, ha de fer tot un equip, diguem-ne, que faci llibres per Onda. Aleshores jo entro a formar part d'aquest equip que fa llibres per Onda”*. Aquest equip va estar coordinat per l'Anna M^a Roig i va estar format per gent que havia format part del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB però que no havia sigut autor o autora dels llibres en l'editorial Casals i de gent nova com la Montserrat: *“Llavors comencen a dir que vingui gent nova. I aquesta gent nova vam ser l'Antònia Hernández, l'Araceli Vilarrassa, la Neus Olivé, el Valero, el Padró...Vam ser aquesta gent que no havíem fet res amb Casals”*. Però que formaven part del Grup de ciències socials de Rosa Sensat amb l'excepció de la Montse i en Padró, mestres que havien experimentat la programació però que no l'havien elaborat.

Les idees i les propostes del grup es van difondre a través dels llibres de text d'Onda, però també a través de la formació de mestres que van fer els membres del Grup tant als cursos d'hivern i a les Escoles d'Estiu de Rosa Sensat, com en l'Escola de Mestres de Sant Cugat. En aquesta Escola de Mestres, van estudiar magisteri la Conxa Bonet i en Joan Llusà. Tots dos van tenir com a professors de didàctica de les ciències socials a la Montserrat Casas i a en Joan Pagès.

La Conxa Bonet ha fet de mestra de ciències socials trenta-vuit anys, catorze a primària i vint-i-quatre a secundària. Una vegada acabat el batxillerat va decidir cap a l'any 1975 estudiar per fer de mestra a l'Escola de Mestres de Sant Cugat: *“Un lloc...Una illa (riure) dins del franquisme. Realment no? Era allò que ningú s'esperava quan arribava a la universitat. Un grup de profes joves amb ganes de treballar i amb maneres de treballar diferents i un lloc idíl·lic, estàvem a Sant Cugat, al centre, el que deu ser ara el centre cívic, al costat del monestir...Fèiem classes al jardí... És a dir, era una altra manera de treballar. Jo tenia companys que estaven fent el mateix que jo, però a la Normal de Sants. I no, no era res igual, res. Era tot molt diferent. Ells per exemple es van tirar mesos sense fer classes, i nosaltres, en canvi, quan hi va haver totes les mogudes importants, doncs, el que vam fer va ser una revolució, els alumnes i, no jo eh, jo no era dels protagonistes, els seguia, alguns d'ells han sigut grans líders sindicals del país...La veritat...Em faràs plorar...”* Entre emocions, la Conxa recorda els seus anys com a estudiant de magisteri.

En Joan Llusà també va estudiar a l'Escola de Mestres de Sant Cugat però en un període posterior a la Conxa Bonet, en els cursos 1986-1987 i 1987-1988: *“Perquè el primer de magisteri es feia a Manresa, llavors. En el meu cas, el vaig fer a Manresa. I els altres dos cursos aquí (UAB). Primer feies comú, tots fèiem el mateix, però a segon i tercer feies especialitat, i aleshores jo vaig fer l'especialitat de ciències socials. Doncs va ser tot el que fèiem a part de pedagogia, psicologia, sociologia...Fèiem geografia, història, art i didàctica de les ciències socials. Aquestes últimes en les feia en Joan Pagès”*

En Joan Llusà i la Conxa Bonet són les veus que representen els estudiants de magisteri que van tenir alguns membres del Grup i que els van ensenyar a fer de mestres de socials, per a què el seu futur alumnat d'EGB pogués aprendre d'una manera diferent les ciències socials.

Els nois i les noies d'EGB eren els protagonistes en la programació de les ciències socials per a segona etapa d'EGB del grup. En aquesta tesi s'ha pogut contactar i entrevistar amb una alumna d'EGB que va tenir en Joan Pagès a l'Escola Princess Margaret, la Maria Reyes Cerdà: *“Vaig estudiar quan era petita al Princess Margaret School on el profe d'història era en Joan Pagès”*.

9.3. Els records dels testimonis d'aquesta renovació pedagògica

La memòria és una immensa tarima on ballen els records. En aquest apartat es descriuen, s'analitzen i s'interpreten els records dels nostres diferents testimonis d'aquesta experiència de renovació pedagògica en el camp de les ciències socials agrupats segons facin referència a: l'organització del Grup, els programes de ciències socials per a segona etapa d'EGB, l'experimentació de la proposta a les escoles d'EGB, la difusió de la proposta curricular del Grup, la formació de mestres del Grup, l'edició de la proposta del Grup als llibres de text de l'editorial Onda, la desaparició del Grup i la valoració de l'experiència per part de les membres del Grup.

9.3.1. L'organització del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB es va posar a treballar el curs 1974-1975 en l'elaboració del seu primer programa alternatiu per a les ciències socials. A partir d'aquell moment els i les membres del grup es reunien els dimarts quinzenalment a l'Escola de Mestres Rosa Sensat. Aquestes reunions es van mantenir constants durant l'existència del Grup fins a la seva desaparició.

L'Antònia Hernández ens ho descriu: *"Teníem un dia, no sé si quinzenal, mensual... Un dia X en el que ens plantejàvem una feina a priori, cadascú la realitzava. No sé si era llegir un text,... Per exemple una cosa que me'n recordo molt és unes diapositives, treballàvem amb diapositives, que servien per plantejar un tema i jo me'n recordo que en vaig fer unes".* Els i les membres del Grup es repartien les tasques a realitzar que cadascú les feia a casa o a l'escola i després passades dues setmanes es tornaven a reunir per discutir i validar el material: *"Sí, sí...el discutíem. Era un treball molt viu. Jo recordo que hi van haver èpoques de molt debat. Jo vaig aprendre molt perquè la veritat és que torno a repetir-te, hi havia gent que en sabia moltíssim. I jo, com qui diu, en sortir de la universitat, el segon o tercer any em vaig incorporar a Rosa Sensat, tens molt per aprendre no?"*

L'organització del Grup va millorar amb el pas del temps. En l'elaboració de la segona proposta de programa de ciències socials ja estaven del tot organitzats. La Roser Batllori ens ho explicava: *"El que feiem era una cosa que ens resultava de molta utilitat. Cadascú es feia responsable d'un curs i d'una lliçó (...) I ens organitzàvem que cada curs ens el repartíem entre tots. De manera que nosaltres elaboràvem el material i inclús el portàvem fotocopiats. Les escoles ja estaven d'acord i feiem tantes fotocòpies i les repartíem. Jo crec que anava així. De manera que tu tenies un material i treballaves amb aquest material. No sé si teníem les fotocòpies o els feiem...Bé, ho feiem amb clixés eh. No hi havien fotocopies. Amb clixés i cicloestilat. Parlem amb propietat. O sigui, de fet, aquell llibre era com un segon...com un altre llibre de text. Un llibre de text alternatiu que va generar, jo crec, consciència social en els nostres alumnes".* Amb clixés i cicloestilat es compartien els materials realitzats els uns amb els altres que després els experimentaven a les seves respectives escoles. Un altre aspecte a remarcar en aquest segon període d'elaboració de la segona proposta va ser la designació de responsables de curs i lliçons. La Roser ens ho explicava: *"Ja quan estàvem més estructurats i ja va anar entrant més gent...En el segon llibre si que recordo que hi havia un responsable de cada curs. Jo era responsable de sisè, perquè feia sisè; la Montse Casas responsable de setè i en Joan Pagès responsable de vuitè. Hi havia més gent després. Però vull dir que n'hi havia un com que es feia responsable. Les coses les portàvem i les discutíem. O sigui discutíem materials concrets, els exercicis, que pensàvem que havíem de fer. I sempre intentàvem que hi haguessin materials, fonts directes, tantes fonts directes com podíem. Algunes les adaptàvem nosaltres, però fonts directes...I procuràvem elaborar uns qüestionaris per l'aprenentatge per descobriment guiats. Per a què cada alumne, arribés a les conclusions a través d'aquests materials i a través del què anàvem parlant amb cada nen quan els teníem a classe"*

En resum, un treball viu i compartit amb molt debat on tots i totes aprenien els uns dels altres a fer de mestres de ciències socials. Això ho corrobora Pilar Benejam: *"Tot el grup de ciències socials sempre ha estat molt unit (...) sempre ha estat un grup molt unit i que no hem tingut discrepàncies d'allò fonamental ni d'això, sinó que ens han anat passant les coses. Uns han ensenyat en els altres. Els altres han ensenyat els altres..."*

Un aprenentatge constant que reclamava un interès de formació permanent dels i de les mestres que formaven part del Grup. Però aquest aprenentatge no es quedava dins de l'Escola de Mestres Rosa Sensat, sinó que els i les membres del Grup es van encarregar de difondre la seva proposta als cursos de les Escoles d'Estiu i als cursos d'hiverns. La Roser Batllori recordava: *"Nosaltres llavors ho vam explicar a l'Escola d'Estiu, i a l'Escola d'Estiu va haver molta gent que es va interessar per fer-ho. I a l'Escola d'Estiu cadascú explicava el capítol...Bé, la part que havia fet i com l'havia experimentat, i com li havia sortit"* És a dir, no es pretenia tant sols generar un debat intern de les propostes i l'experimentació d'aquestes, sinó que es volia obrir el debat als i a les mestres també interessats i interessades a canviar la seva pràctica docent.

9.3.2. Els programes de ciències socials per a segona etapa d'EGB del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de l'Escola de Mestres Rosa Sensat

Els propis programes de ciències socials per a segona etapa d'EGB de Rosa Sensat són un dels aspectes més recordats per les membres del grup, que assenyalen els aspectes generals tant del primer com del segon programa.

A l'Escola d'Estiu de l'Escola de Mestres Rosa Sensat de 1974 van assistir diversos especialistes de política, antropologia, economia, etc., per intentar promocionar i projectar unes ciències socials integrades en l'educació. Entre els i les assistents es va reunir un grup de persones com esmenta la Montserrat Oriol. L'Escola d'Estiu de 1974 va fer que es reunís un grup de mestres de ciències socials que volien canviar la seva pràctica docent; i que van decidir programar conjuntament una altra manera de fer.

Aquesta Escola d'Estiu de 1974 va oferir al grup una idea clau que posteriorment va caracteritzar el primer programa alternatiu de ciències socials per a segona etapa del Grup: lligar les ciències socials a la vida dels nois i de les noies de sisè, setè i vuitè d'EGB. La Roser Batllori ens explicava quina va ser la fórmula trobada pel Grup per relacionar tots els estudis socials: *"I aleshores per trobar com podíem lligar totes aquestes ciències socials suposo que vam pensar que el pensament marxista anava bé i, apa vinga: Marta Harnecker. Vinga a llegir a l'estiu Marta Harnecker, la idea aquesta de l'evolució de la història explicada des de la perspectiva marxista. I jo llegint Fontana, més endavant..."* Per tant, el Grup va decidir donar preferència als aspectes socio-econòmics proposats per Marta Harnecker en la renovació dels continguts socials.

En aquesta primera proposta, el Grup va optar per la perspectiva marxista, una perspectiva que la Pilar Benejam descrivia: *"Hi havien dues línies: la marxista i la quantitativa. La marxista era quan deies el perquè de les coses... Això en a qui afavoreix? Quan decideixes una cosa això per a qui va? Vull dir que això és la crítica social"*.

Amb aquesta pretensió de renovar els continguts des d'una perspectiva marxista, es van reunir aquells i aquelles mestres interessades i, tal com esmenta la Montserrat Oriol, *"Vam fer el grup i vam començar a intentar fer les classes diferents i fer-les totes iguals per veure com resultaven. I d'això va sortir mamotretos i altres coses"* Aquest "mamotreto" es va presentar a l'Escola d'Estiu de 1975 en forma

del seu primer programa alternatiu que havia treballat, experimentat i discutit durant el curs 1974-1975.

Aquest primer programa alternatiu de ciències socials per a segona etapa d'EGB va estar ben acceptat pels i per les mestres que van assistir als cursets de ciències socials de l'Escola d'Estiu de 1975 segurament en part, com deia la Roser Batllori perquè *"en aquell moment els mestres eren tots bastant d'esquerres, els mestres que aleshores podien militar o eren més de l'òrbita de Convergència no hi eren. A l'Escola d'Estiu del 75 és el moment en que Convergència trenca total i absolutament amb Rosa Sensat, i a partir d'aquí, la persegueix tant com pot. Vull dir a nivell ideològic no en volen saber res. No en volen saber absolutament res de res"*.

Ràpidament es va comprovar a través de l'experimentació del primer programa a les escoles que aquest estava allunyat a les possibilitats dels nois i de les noies de segona etapa d'EGB. Per tant el Grup va decidir modificar diversos aspectes i treballar en una segona proposta de programa de ciències socials. És a dir, fer un canvi de programa que la Roser Batllori recordava de la següent manera: *" Jo crec que va haver-hi, segons el meu parer, una evolució per part nostra d'alguna manera no? Que vam anar trobant a partir de lectures, com ara la Taba¹⁰³ i altres referents..."*

Referents com Hilda Taba (1971) que accentuava la necessitat d'elaborar programes escolars basant-se en una teoria curricular que es fonamentava en les exigències i les necessitats de la societat i la cultura. Taba introduïa la planificació curricular com a diagnòsi de les necessitats socials. Considerava la planificació d'un currículum com el resultat de les decisions que afectaven a tres aspectes diferents: 1) la selecció i l'ordenament del contingut, 2) l'elecció d'experiències d'aprenentatge per mitjà de les quals era manejat el contingut i que servien per arribar als objectius que no poder ser aconseguits només pels continguts i, finalment, 3) els plans per aconseguir les condicions òptimes per l'aprenentatge. Per tant, aquestes condicions no podien ser adoptades sense tenir un coneixement ampli sobre els estudiants i el seu aprenentatge.

En conseqüència, el Grup, en l'elaboració dels continguts del segon programa, va decidir que aquests continguts deixessin de ser els protagonistes, per donar més èmfasi al noi i a la noia que aprenia. Amb aquest accent en l'aprenent es va fer una adequació del programa a les seves possibilitats i a les seves necessitats, es partia de la seva realitat més propera i s'incentivava una metodologia de treball en la descoberta. La Roser Batllori recordava aquest protagonisme dels nois i de les noies: *"Ensenyàvem perquè aportàvem uns materials i perquè fèiem totes les revisions que calgués. El que passa és que nosaltres no teníem el protagonisme. El poder el vam repartir, evidentment, seguíem tenint l'autoritat, però el poder el tenien els estudiants."*

Un altre aspecte recordat d'aquest segon programa va ser aquesta voluntat de relacionar la història i la geografia per fer ciències socials. La Roser va ser la responsable del curs de sisè d'EGB en el segon programa elaborat pel Grup i recordava el debat que es va produir dins del Grup: *"Bé, llavors en aquest cas quan parlem de sisè que jo em vaig fer responsable i buscàvem aquesta manera una mica geohistòrica de veure la història i la geografia i les ciències socials però a partir d'alguns temes claus (...) Jo volia estudiar la ciutat. Jo volia estudiar la ciutat de Barcelona. I estudiar-la des d'aquesta aspecte geohistòric (...) I aleshores crec que va haver-hi com un tipus de discussió i del treball de Barcelona per a què es pogués generalitzar, que també era aquesta idea que teníem, doncs es va passar a dir el treball de la comarca, quan a Barcelona és absurd parlar del Barcelonès perquè ja estàvem en un moment a l'any 80 (...) I aleshores ja hi havia com un interès com d'estudiar més Catalunya"*.

¹⁰³ Hilda Taba va ser autora d'una proposta curricular basada en els conceptes clau i en el seu desenvolupament en espiral. TABA, H, (1971). *A Teacher's Handbook to Elementary Social Studies*. Adison-Wesley

Aquest record de la Roser és un exemple de com tota proposta o experiència era discutida i debatuda per tot el Grup i, que finalment, s'arribava a un acord consensuat: *"I clar quan després ho vam passar a comarques perquè l'estudi de cada comarca era una manera d'arrelar els nens a la terra, era una manera de crear això que deia un sentit cívic, de poder treballar coneixent l'entorn, molt dintre de l'esperit de l'Escola Activa i de Dewey. I aleshores la idea era estudiar la pròpia comarca i després estudiar una de ben diferent per fer la comparació"*.

9.3.3. L'experimentació de la proposta a les escoles d'EGB

L'experimentació de la proposta de ciències socials del Grup per a segona etapa d'EGB va ser recordada pels i per les membres del Grup (La Roser Batllori, l'Antònia Hernández i la Montserrat Oriol), i per tots aquells i totes aquelles mestres entrevistades que van experimentar algun dels programes elaborats pel Grup (La Victòria Barceló i en Josep Sauló). Així com també, per l'alumna d'EGB, la Maria Reyes Cerdà.

La Roser Batllori va experimentar tant la primera com la segona proposta a l'Escola Costa i Llobera de Barcelona. Ho recorda d'aquesta manera: *"Els estudiants, almenys els de Costa i Llobera, s'ho van passar bé. Cosa que era molt difícil que a la gent els agradés les ciències socials. I, posteriorment, quan portava els estudiants de magisteri de la Universitat de Girona a l'institut, i treballàvem així... Al final de curs, la gent deia: Així sí que ens agrada treballar les ciències socials"*. La Roser va aplicar aquesta manera d'ensenyar i aprendre les ciències socials al llarg de la seva vida professional. Primer, com a mestra a l'Escola Costa i Llobera i, després, com a formadora de mestres a la Universitat de Girona.

L'Antònia Hernández, per la seva part, confirmava que l'experimentació de la proposta va ser possible perquè a l'Escola Sant Miquel de Cornellà del Llobregat hi havia un grup de mestres que s'implicava en la renovació pedagògica: *"També treballava en una escola on hi havia una feina d'equip molt seriosa i amb moltíssima implicació. Després he estat en altres centres on per treure els alumnes de classe, m'havia de barallar amb el professor. O sigui, a batxillerat i a FP, m'havia de barallar amb el professor del costat per dir "ostres és que els vull portar a veure una exposició..." Aquí, programàvem, treballàvem. Vull dir que l'escola també va ajudar a implementar aquesta manera de treballar. Aquesta nova forma de treball, molt més activa, dinàmica, amb participació de l'alumnat... Jo diria que ja treballàvem per projectes"*. L'Antònia remarcava la importància que donava a les sortides i a les excursions, i ho justificava de la següent manera: *"L'aprenentatge més enllà de l'aula és molt més significatiu. Jo tenia nois i noies de setè o vuitè que deien "baixo a Barcelona", baixo com si se n'anessin... I Cornellà és aquí mateix. Pretenia fer-los descobrir que Barcelona estava allà mateix i que, per tant, mirar que volia dir el Modernisme, que no era una cosa que estava a les Antípodes. I després treballava moltes coses a Cornellà, perquè hi havia nanos que no baixaven ni al centre de Cornellà eh. Vull dir que no es movien del barri on estava l'escola"*.

Un altre aspecte recordat de les seves classes de ciències socials varen ser les exposicions que feien sobre el propi passat dels nois i de les noies que tenia a classe: *"Fèiem exposicions: tu d'on vens? Els teus avis d'on venen? Tots venien de fora: d'Extremadura, de Sevilla... Aquestes exposicions d'un trimestre que tothom clar, havia d'anar amb els avis preguntar-los-hi determinades coses... Aquest tema va ser molt interessant perquè regularitzaven el seu passat o el passat més immediat de la seva família però alhora també el lloc on s'estaven situant"*

Les sortides i les exposicions reclamaven un treball actiu per part dels seus estudiants d'una escola complicada amb nois i noies amb risc d'exclusió: *"Teníem nanos amb risc d'exclusió molt serioses. Ara és una escola que està en una situació molt tranquil·la però en aquells moments teníem molts fills de venedors de droga, de camells... Nanos amb molts problemes, nanos molts d'ells amb risc d'exclusió. En un dels anys em van cremar un nano a dins d'una barraca, saps?"*. Per tant, l'Antònia valora molt el

protagonisme que van adquirir el seu alumnat: *“Els nanos s’implicaven amb el que feien. No era allò que tu els hi foties el rollo i ells t’escoltaven, sinó que era un treball actiu. I això donava uns resultats excel·lents. Llavors, els agradaven les classes de ciències socials. Era una escola complicada. Molt complicada amb nanos molt complicats. Eren nanos amb risc d’exclusió i tenia potser un 60% de la classe així. Per tant, amb aquests nanos poder treballar aquestes matèries i donar-te uns bons resultats doncs és una cosa excel·lent”*.

La Montserrat Oriol també recordava aquesta voluntat de fer conèixer als seus i a les seves alumnes el seu entorn i l’origen de la seva família: *“Era conèixer realment i profundament l’entorn social de població, de lloc, allà on vius, d’allà on provens (que de vegades no és d’allà on vius)... Aquells nens que venien potser d’Andalusia i d’altres realitats, perquè la nostra escola era molt del centre de Badalona, però clar venien nens d’arreu...I del Brasil que els havien afillat i que venia el nen del Brasil que era negre per començar no? I ningú s’esverava allà ni les criatures. En Moisès, en Moisès...es deia Moisès a més a més. Ens havia salvat de les aigües, es deia Moisès. Vam ser tan feliços amb en Moisès. I era negre en Moisès. És que ara és curiós perquè ara hi ha molts nens que són de color, però en aquella classe, i en aquella escola, no hi havia ningú. I va venir en Moisès. Ningú es va estranyar de res. Ah en Moisès, val! Saps? I això jo crec que era una cosa que també es transmetia a través no ho sé, de la manera en que fèiem les coses no? O que hi havia nens de totes maneres. Era una escola com molt plural dins de ser classe-mitjana i del centre de Badalona. I això feia que les coses haguessin de ser un coneixement de tot i de la diversitat”*. Aquest coneixement de la diversitat de l’aula facilitava una millor convivència en la seva escola.

Una altra característica de les seves classes que recorda la Montserrat és l’ús de la plàstica: *“Fèiem fang. Els nens els agradava molt fer fang... Fèiem murals de ciències socials i com una activitat sobre els ibers. Vam fer una casa dels ibers”*. Així com també activitats de representacions teatrals: *“Una de les coses que pensava que era molt pedagògica...Era fer teatre...Perquè fins i tot hi ha nens que no saben ni parlar, o que els hi fa vergonya, o el que sigui no? I a més a més, que és molt més agradable i molt més allisonador aprendre la història fent-la tu i representant-la...Que no pas llegint-la (...) Vam representar La vaga de la canadenca i la Guerra dels segadors”*.

La Victòria Barceló no era membre de Grup però si que va experimentar el segon programa del Grup a l’Escola Pins del Vallès de Sant Cugat, una escola on va estar treballant durant set anys. La Victòria feia les seves classes conjuntament amb els estudiants de magisteri de l’Escola de Mestres de Sant Cugat. Per tant, tenia contacte directe amb alguns afers del Grup.

La Victòria recordava haver elaborat amb els nois i noies de segona etapa d’EGB uns grans murals: *“Recordo fer uns grans murals on fèiem nosaltres les divisions entre les eines i altres aspectes de tota la etapa de la Prehistòria i anàvem fent un trencaclosques que anàvem mirant de donar-hi color, perquè jo recordo que no podíem competir amb els llibres de text. Nosaltres donàvem uns fulls en blanc i negre molt poc atractius i en canvi els llibres de text tenien el seu color. Vulguis o no, són nanos joves que tenien tretze i catorze anys i les fotocòpies no entraven gaire pels ulls però com ho fèiem molt dinàmic i molt participatiu, em sembla que estava força bé, i a mi m’agradava aquest programa”*. També recordava algunes de les sortides que va realitzar amb els seus i les seves alumnes: *“Fèiem moltes sortides. Anàvem a veure moltes coses, per exemple, una de les sortides que recordo és, de quan fèiem la prehistòria, que anàvem a Banyoles on hi havia unes coves. També vam fer, amb la Montserrat Casas, una sortida a la Barcelona Medieval quan fèiem artesanía”*.

En Josep Sauló, en canvi, no tenia contacte amb el Grup. Però si que va experimentar el seu segon programa. En Josep el va experimentar a l’Escola Ciutat Badia. Va agafar el programa i el va adaptar a les necessitats del seu alumnat: *“No vaig fer la programació d’una manera pura, sinó que la vaig anar ajustant. I vaig anar introduint determinades activitats segons jo veia que els nanos ho podien anar fent. I com em semblava que allò més o menys tenia sentit. Pensa que estem parlant d’uns nanos que a veure...Aquesta programació estava pensada per una base cultural molt més alta que la que tenien els*

alumnes que jo tenia en aquells moments". En Josep confirmava que el tema fort de la proposta eren els procediments: "Em va permetre treballar procediments que jo veia que era el que els hi faltava en ells.... Recordo haver treballat textos sobre la Prehistòria, bé coses diverses no? Però també vaig utilitzar altres materials. Perquè jo veia que hi havia materials que aquesta canalla no podien utilitzar i per tant m'espavilava i em muntava altres coses en altres nivells. És que estàvem en coses molt rudimentàries. Amb moltes mancances de tot tipus".

La Maria Reyes Cerdà va estudiar l'EGB a l'Escola Princess Margaret, una escola de Barcelona: "Jo sóc una nena del franquisme i de la transició amb la qual cosa era un altre moment històric, molt diferent al d'ara. I al cole hi havia unes mires molt més obertes que qualsevol altre centre no?" La Maria Reyes definia la seva escola de la següent manera: "Era un cole anglès, hi havia el Shakespeare, però també hi havia Cervantes, hi havia el dia de Sant Jordi... Hi havia quelcom molt curiós perquè l'escola era una escola anglesa, però tot això combinat era un regal de cultura que ens van fer a tots molt gran".

En aquesta escola innovadora hi treballava un membre del Grup donant classes de ciències socials: en Joan Pagès. La Maria Reyes defineix les seves classes de la següent manera: "Una classe d'en Joan era força diferent a altres professors. Malgrat que la escola era una escola molt oberta i els professors en aquell moment eren molt progressius com si diguéssim (...) En Joan ens ensenyava la història d'una forma molt divertida, quan la història moltes vegades pot ser molt àrdua."

La Maria Reyes recorda que en les classes de ciències socials eren força dinàmiques i sempre intentava trobar la metodologia adient per tots els seus i les seves alumnes: "Ens feia dibuixar. Això era fantàstic. Els nens ens agradava molt dibuixar. De fet molts exàmens i moltes feines eren amb vinyetes, amb dibuixos i amb auques per recordar i per fixar les coses i per entendre no? I també gaudir, que al final era el que era xulo. Jo tinc un record de que el Joan treia una mica de cadascú el que millor feiem no? I ens ho posava davant de tots, i això era molt gratificant pels alumnes". El potencial de la Maria Reyes Cerdà era l'expressió gràfica, de fet si ha acabat dedicant: "Recordo molt això de retoladors, colors...Parlarem de societats esclavistes. I llavors ell ens explicava el que passava i ens deia doncs ara el que he explicat feu una vinyeta, feu alguna història del que heu entès, però ho vull dibuixat amb una mica de text sempre. Però sobretot uns dibuixos que il·lustrin molt bé el que jo us he explicat no? A veure si ho enteneu...I sortien aquestes vinyetes meravelloses".

La Maria Reyes recorda que les seves classes de ciències socials no es limitaven a memoritzar per superar un examen, sinó que havien de treballar de valent: "Fèiem els exàmens i fèiem els treballs. Ells ens donava els treballs per casa eh. S'havia de pensar. Això és veritat. Treballàvem, però treballàvem amb molta alegria. A més a més, molt sovint eren treballs amb grup. Tu feies treballs individuals, però també fèiem treballs en grup. I en reuníem tots, i llavors anàvem a casa d'un i enganxàvem això que has vist (Dossiers de treballs d'alumnes de sisè, setè i vuitè d'EGB) dels diaris, i retallàvem i posàvem i llavors ell ens ho corregia i ens posava notes... El sistema era aquest (...) Ens feia indagar, buscar...Ens feia buscar molt en les enciclopèdies i sempre ens estava demanant altres punts de vista...Òbviament t'estic parlant en l'era que no hi havia internet (riure) No hi havia res eh. Era l'enciclopèdia catalana, la Larousse... Teníem diferents fonts on buscar i s'havia de treballar molt buscant i comparant". En les seves classes es treballaven les fonts, d'aquesta manera ho confirmava la Maria Reyes Cerdà: "Sempre havíem de posar en aquests treballs la bibliografia. I dir d'on havíem tret la informació".

Un altre aspecte recordat van ser les diferents sortides realitzades a Ullastret, a Empúries, etc. La Maria Reyes Cerdà explicava com era el treball realitzat abans, durant i després de cada visita: "Ell sempre feia primer les classes sobre el que visitaríem o que aniríem a conèixer, que podíem haver fet ja les vinyetes, els dibuixos, els treballs...Després fèiem la visita. I després de la visita, sempre donàvem les nostres impressions i tornàvem a escriure i a dibuixar".

En les classes de ciències socials també feien representacions teatrals conjuntament amb les classes de literatura: *“Haviem fet una Antígona meravellosa, havíem fet no sé moltes coses que realment dius ara ostres que maco el que feiem no?”*. Així com també, es promocionava una passió per la literatura: *“L’estimar la literatura, el llegir. Jo havia llegit coses que no tenien res a veure amb la història. Bé tot té a veure amb la història no? Però jo vaig començar a llegir l’Angela Ionescu perquè en Joan un dia va venir amb un llibre i me’l va regalar no? I el Machado, i el Hernández... Era un home que ens transmetia el gust per la cultura. I jo crec que estem molt empapats d’això.”*

Un dels aspectes més valorats de la Maria Reyes era el tracte rebut per part del seu mestre Joan que els i les considerava ciutadans i ciutadanes que havien de comprendre, debatre i criticar la seva societat: *“Ens tractava com si fóssim grans? Que això era molt xulo. I ens demanava que penséssim les coses? Jo tinc un molt bon record. De fet això és una herència que jo he tingut tota la meua vida i moltes vegades dic que la història que em va ensenyar m’ha servit per la resta de la meua vida (...) Ens va ensenyar el moment de la transició i nosaltres érem absolutament conscients del que estava passant i havíem de dir el què pensàvem”* Afirmava que aquesta manera de fer: *“em va donar molta consciència i que em va ajudar a ser la persona que sóc ara. No només a nivell d’història sinó a nivell de consciència política, el saber què volia dir cada cosa, el tenir un lliurepensament i entendre que tothom podia pensar diferent però que podríem entendre’ns parlant”*.

L’actualitat sempre va ser present en les seves classes: *“Parlàvem dels temes actuals. (...) Amb aquesta cosa d’entendre a tothom i de respectar molt a tothom. Ser molt educats també. A l’hora de parlar en debats havíem de demanar la paraula i ser educats entre nosaltres. I amb ell també clar. Recordo El libro rojo del cole no? Que era un llibre que a Dinamarca s’havia publicat però aquí estava prohibitíssim. Clar i tenir-lo en allà, i el Joan el tenia i ens l’explicava no? Molt pioner amb moltes coses. Molt progrè. La paraula progrè de la meua època d’infantesa no? O estar cantant a les classes cançons de protesta no? Des dels Quilapayúns al Victor Jara. Ell ens va explicar molt bé tot el que va passar amb l’Allende per exemple. Clar, va ser ell qui ens ho va explicar i érem nens molt petits perquè t’estic parlant d’això 13, 14...12”*.

9.3.4. La difusió de la proposta curricular del Grup

L’elaboració d’uns programes i d’uns materials alternatius no era suficient per renovar l’ensenyament de les ciències socials. De fet, si no hi havia uns i unes mestres que els adaptessin i els concretessin a les necessitats dels seus nois i de les seves noies de Segona etapa, possiblement haguessin esdevingut inútils. Això era conegut pels i per les membres del Grup que pretenien difondre la seva proposta i les seves idees. La Roser ens ho confirma: *“Crec que era no només una cosa del nostre grup sinó de tots els grups de Rosa Sensat. Nosaltres som un nucli originari que hem mantingut un esperit com de la República...Com la manera d’ensenyar de la República, de l’escola activa i, per tant, qualsevol cosa que feiem consideràvem que era per tothom. I llavors, donàvem fotocòpies, a les Escoles d’Estiu a qui fos a qui ens ho demanés”*.

Aquesta voluntat es fa evident en l’oferta de cursos de les Escoles d’Estiu de Catalunya i Espanya, així com també en els articles publicats a les revistes d’educació i de premsa. Una taca d’oli que havia quedat amagada durant el Franquisme i que la Pilar Benejam ens ho recordava: *“Vull dir que era la recuperació de l’ensenyament des de la República. En definitiva, no inventàvem res, això és l’Escola Nova. Vull dir que va començar a finals del XIX. Vull dir que va anar fent passos i tot això; i que es va perdre durant el franquisme. I que Rosa Sensat el que va fer va ser recuperar una feina, va fer una feina de recuperació. Que no va ser fàcil, perquè el franquisme havia aconseguit amagar-ho (...) L’experiència d’escola d’abans. I per tant, això i la Institución Libre de Enseñanza i tot això que s’havia fet abans del franquisme. Ho van anar recuperant i ho van anar aplicant a mida que podíem. Clar com que els programes oficials estaven molt trencats, ja saps que hi va haver tota una sèrie d’escoles de renovació pedagògica que el programa ens el passàvem per alt. I feiem el que creiem que havíem de fer”*.

I tots els mestres i totes les mestres de ciències socials que s'havien trobat en aquella Escola d'Estiu de 1974 van fer el que creien que s'havia de fer: elaborar un programa alternatiu de ciències socials per a segona etapa d'EGB que es van difondre a través de les Escoles d'Estiu de 1975 i de 1980 i de moltes altres escoles d'estiu a Barcelona, a la resta de Catalunya i a Espanya i, a més a més, a través de la publicació d'Edicions 62. Tal com recorda la Roser Batllori: *"Llavors a la primera proposta suposo que per radical només va sortir en el format ciclostilat, en canvi, la segona proposta no compartia tant els principis i aleshores alguna de les coses que van anar sortint potser nosaltres les haguéssim fet d'una altra manera com t'he dit el cas de sisè que si vols te'l torno a explicar. Però crec que es va anar fent, intentant... Vull dir que crec que una mica era això. I el segon programa que vam fer quan ja realment intentàvem lligar totes les ciències socials és el programa que vam experimentar i que vam divulgar a les Escoles d'Estius com sempre havíem fet però que Edicions 62 ens el va publicar"*.

Com ja he dit, el Grup va aprofitar les Escoles d'Estiu per formar i per comunicar els resultats dels seus treballs i contrastar-los amb altres mestres. La Montserrat Oriol recordava una anècdota de l'Escola d'Estiu d'Extremadura: *"(...) I després em va venir i em va dir: Teneis que venir a Extremadura, a la Escuela de Verano de Extremadura. I ja ens tens a la Isabel Ribas, i a mi, totes dues en els dos cavalls amb tots els murals i tots els treballs que la Isabel deia "Però vols dir què els hem d'ensenyar això?" "Oh, si els hem de dir què fem..." I al final...ho vam arreglar...A més a més en aquesta escola d'Extremadura, hi havia el Tonucci. Hi havia el Tonucci amb la seva dona. Eren una parella...La senyora era preciosa..I el Tonucci era guapíssim i a més a més, és clar, els fèiem molta gràcia la Isabel i jo, perquè amb aquella parafernàlia és que era tant...Va ser tan divertit allò. Va ser molt maco. Després ens vam anar a voltar nosaltres i els murals. Però jo me'n recordaré tota la vida d'això...La Isabel "però vols dir què hem...." Els hi va encantar eh! Els hi va encantar a la gent! Clar...Això no? Entre mestres no? Entre locos andan juego. Doncs és el mateix no? Vull dir..(riure) Tothom estava en la mateixa salsa"*. Aquesta anècdota de la Montserrat Oriol evidencia l'interès i l'entusiasme que tenien els membres del Grup per exposar, ensenyar i animar a altres mestres a impregnar-se de la renovació pedagògica de les ciències socials.

9.3.5. El record dels estudiants de magisteri del Grup

Els records de la Conxa Bonet i d'en Joan Llusà, els estudiants de magisteri, són diversos. La Conxa Bonet va començar a estudiar magisteri a l'Escola de Mestres de Sant Cugat a l'any 1975 i va tenir com a professors a la Montserrat Casas, en Pere Darder i en Joan Pagès. En Joan Llusà va estudiar la carrera de magisteri a la UAB durant els cursos 1986-1987 i 1987-1988 i va tenir com a professors l'Esteve Deu, la Carmen González i en Joan Pagès.

La Conxa Bonet emocionada explicava el context de l'Escola de Mestres de Sant Cugat: *"Com he dit era una illa, i les socials, en un moment de transició tan important pel nostre país, eren importants. I les portava gent d'esquerres i això era important, perquè jo ja venia d'un ambient d'esquerres per tant vaig lligar molt bé amb ells i...Bé la majoria d'ells, com et comentava abans, eren del PSUC, entre l'alumnat hi havia de tot, però molta gent del PSUC la veritat. Haig de parlar d'aquest partit, perquè va ser important en aquell moment per la moguda...I entre molts profes que vaig tenir...Esmento Montserrat Casas, Pere Darder... Vaques sagrades de la pedagogia en aquest país. També vaig tenir en Joan Pagès a didàctica de les socials"*. I afegia la importància de les ciències socials en la renovació pedagògica d'aquell moment: *"Però clar estàvem transformant el país, i per tant, ells estaven transformant el país. Els tocava, jo tenia 17 anys i ells tenien 25-30. I estaven intentant canviar les coses i sobretot canviar l'escola. Una escola destrossada per 40 de dictadura"*.

Com a records pròpiament de les seves classes en didàctica de les ciències socials recordava sobretot el treball en grup: *"Primer de tot, el treball en grup. Important, no havíem fet pràcticament treball en grup a batxillerat i molt menys a primària. No vull parlar de la primària, jo sempre he anat a la*

pública....A veure, vam estar treballant moltíssim entre els alumnes de magisteri, entre les dues aules que estàvem, que havíem triat socials, eren dos grups". Així com també del mètode d'ensenyament realitzat per en Joan Pagès: "Ens portava a la seva aula a ensenyar-nos com havíem de treballar, o com ell treballava, i com feia treballar als nens amb un sistema molt molt innovador- Un sistema que nosaltres no havíem tingut de nens no? D'alguna manera pensant ara, és com si diguessis... Els mestres tendim a reproduir com ens van ensenyar a nosaltres. I va ser una bona manera visual i presencial de viure una altra manera de fer les socials. Una manera diferent que nosaltres no havíem tingut, i que per tant sempre ha estat aquí no?" Finalitzava la seva entrevista fent una crítica de les "innovacions" actuals: "Si, és que és curiòs no? Perquè encara riem a vegades quan parlo amb gent de... Sembla que han inventat el... No sé que es creuen que han inventat. No han inventat res... És fer viure el nen i fer-lo treballar, i fer-lo activar, i bueno... És una mica el que intentaven amb menys o més èxit tota aquesta gent de l'Escola no? I en concret a socials. La gent que portava el grup i en concret en Joan Pagès".

Per la seva part, en Joan Llusà recordava el conflicte cognitiu que va patir en les classes d'en Joan Pagès: "Recordo que em discutia molt amb ell cada dia sobretot perquè venia d'un model, per entendre'ns, molt tradicional i el Joan sempre ha tingut molt clar en el seu cap unes coses que encara avui defensa, com és, per exemple, la menor rellevància als continguts... Doncs xocàvem molt amb el tema, per exemple dels continguts tradicionals, perquè ell no li donava cap valor o molt poc valor i clar, jo i el conjunt dels alumnes, ens costava molt entendre que havíem d'ensenyar ciències socials traient la revolució francesa o la segona guerra mundial" En Joan confessava que ell havia estudiat en un model tradicional i per ell, com pels seus companys i per les seves companyes, els continguts havien de vertebrar el currículum. "Però a mesura que va anar passant el temps, i jo vaig anar agafant una certa seguretat a l'aula i l'escola va deixar de tenir tan control sobre el que jo realitzava, moltes, moltíssimes coses de les que m'havien proposat les vaig anar aplicant... I havia vist i treballat, les vaig anar aplicant progressivament a l'aula amb un marge de llibertat bastant gran. I això ha seguit així des de llavors. Llavors progressivament sempre ha estat el joc aquell del que entre el què em demana el centre, el que em demana les programacions, el que em demana la llei i el que crec que he de fer. I llavors jo des de aleshores he anat jugant diguéssim en aquesta doble via".

Malgrat aquest conflicte cognitiu, en Joan, va anar aplicant les propostes realitzades en la seva formació inicial a mesura que tenia més experiència i confiança a l'aula. Un exemple seria el treball que va fer amb la premsa diària quan la Guerra del Golf "Sí que recordo, per exemple, haver portat a l'aula la Guerra del Golf perquè feia poc que havia acabat i era diari, era com repassar a la premsa diàriament què passava amb la Guerra del Golf... I treballàvem això, i coses que ara queden molt lluny, però que en realitat era portar a l'aula el que ell ens havia dit. I a mesura que va anar passant el temps, ho vaig anar veient més possible tot, i que en Joan estava en moltes coses encertat". En Joan Llusà havia percebut la importància que en Joan Pagès donava a la premsa i als problemes socials reals: "En Joan donava molta importància a la premsa. I per tant, ens posava damunt de la taula molt els problemes diguéssim del món real quotidià (...) Recordo que d'alguna manera plantejava problemes reals, de la premsa quotidiana posats a l'aula, el treball en grup i la relativitat dels continguts".

9.3.6. L'edició de la proposta del Grup als llibres de text Onda

Com ja he dit, l'Associació de Mestres Rosa Sensat va decidir elaborar llibres de text a partir de tots els programes elaborats pels seus grups de treball. La proposta curricular elaborada pel Grup de ciències socials no va ser una excepció. D'ella van sorgir tres llibres de text de l'editorial Onda, un per a cada curs del cicle superior d'EGB coordinats per l'Anna M^a Roig.

L'autoria d'aquests llibres de text va ser pels membres del Grup que no estaven implicats amb l'editorial Casals. Els membres del Grup de l'Escola de Mestres de Sant Cugat treballaven en la revisió dels programes de ciències socials de la primera etapa d'EGB d'aquesta editorial. Per tant, des de Rosa Sensat es va crear un equip nou per elaborar aquests llibres de text. L'Antònia

Hernández recordava com es van organitzar per dissenyar-los: *"La veritat és que vam fer servir el mateix mètode: Equips de treball, tots teníem clar a partir del treball del medi, els temes que marcava el programa"*

El llibre de sisè d'EGB titulat *L'espai i el temps* va ser coordinat per la Neus Olivé i elaborat per ella mateixa, l'Araceli Vilarrasa, l'Antònia Hernández i en Josep Maria Valero. El llibre de setè d'EGB titulat *L'obrador* va ser coordinat per l'Araceli Vilarrasa i elaborat per ella mateixa, en Josep Padró i la Isabel Ribas. I finalment, el llibre de vuitè d'EGB titular *L'escó* va ser coordinat per l'Araceli Vilarrasa, i elaborat per l'Antònia Hernández, la Montserrat Oller, la Montserrat Oriol i la Imma Sociás.

L'Antònia Hernández va confessar que no els tenia gaire present, però recordava alguna cosa sobre que *"hi havia tota una història d'uns nois que van a la selva i no sé i no se cuantos...per acabar doncs això entenen quin és, què passa a la selva i quin és el teu propi medi. Bé, coses d'aquestes no?"*

En canvi, la Montserrat Oller recordava amb més precisió la seva participació als llibres de vuitè: *"Jo vaig participar en el llibre de vuitè. Vam fer un llibre que no partia de la Prehistòria... Primer perquè tampoc el temari de vuitè tampoc ho era. Vull dir la prehistòria s'havia fet a sisè i a setè s'havia fet l'època medieval. Llavors el que vam fer va ser agafar quatre aspectes que intervenien en les ciències socials i treballar aquests quatre aspectes diguem-ne de manera cronològica. Un era la cultura, que és el que feia l'Antònia Hernández. Un altre era la política que és el que vaig fer jo. L'evolució...Diguem-ne es tractava de dir agafem el fil de conductor que sigui la política i veiem formes polítiques que hi han hagut al llarg del temps (...) Llavors era política, era indústria...I el quart... Què era el quart? Ara no me'n recordo. Què podia ser? La cultura la feia l'Antònia, la Imma Sociás feia el que era la indústria i tot això, em sembla... Jo vaig fer la política. I el quart...Sí! La població, em sembla que era la població que feia. Que potser va fer la Montserrat Oriol"*

La Montserrat Oller recordava com havien treballat a través de línies de desenvolupament sobre la indústria i l'economia, la població i el poblament, la cultura i la societat i l'organització política. Ella justament s'havia fet responsable de l'apartat de la política: *"Com una línia diacrònica dels sistemes democràtics. Anàvem fent línies que siguin diacròniques? Vull dir l'economia segueix això, però la política segueix això altre, i la cultura, o l'art, no sé si em deien l'art o la cultura o no sé que més, i la població segueix també això. I eren com quatre temes diguem-ne que anàvem treballant al llarg del temps"*

A més a més de la publicació d'aquests llibres, es van organitzar cursets de les Escoles d'Estiu realitzats per els i les autores dels llibres de text per a formar aquells i aquelles mestres que els volien utilitzar a les seves respectives escoles. La Montserrat Oller ens ho explicava: *"A partir d'això també entrem com a formadors a Rosa Sensat, perquè d'alguna manera...A veure, l'editorial Onda tenia una forta vinculació amb Rosa Sensat. Cosa que Casals no tenia. Eren com els llibres de Rosa Sensat. I llavors és clar, com que eren els llibres de Rosa Sensat, nosaltres érem com el grup d'Onda de Rosa Sensat. Era una editorial, com si fos una editorial que Rosa Sensat s'hagués fet seva. I llavors, per tant, això va donar lloc a molta formació perquè anàvem i dèiem: "Les ciències socials sisè...Doncs va, fem un curs de l'Escola d'Estiu que sigui les ciències socials a sisè"*

Les tres autores dels llibres de text d'Onda en fan una valoració positiva. L'Antònia Hernández feia la següent valoració: *"Van ser molt interessants de fer perquè eren un repte. Fer un llibre de text que es van vendre molt en el seu moment. Van tenir molta acceptació. Però com totes les coses tenen una caducitat i ja està. I segurament si te'ls mires ara són com ingenus. Però els continguts estan bé. Des de disseny a la maquetació possiblement...Però els continguts estan bé".*

La Montserrat Oriol valora molt l'oportunitat de millora del format i del disseny de la proposta del programa del Grup amb l'edició dels llibres de text Onda: *"Els llibres d'Onda van servir de sortida per*

alguns del grup. Però en aquells moments era allò de dir s'ha de fer això millor perquè és clar...Anar de fotocòpies, és molt diferent. Donar en els nens un llibre que els agradi que no pas les fotocòpies no? Una miqueta també hi havia aquest sentit... Clar que ens feia il·lusió”.

9.3.7. La desaparició del Grup

L'edició i la publicació del segon programa alternatiu proposat pel Grup a Edicions 62 va significar l'inici d'una nova etapa on els i les membres del Grup van començar a realitzar tasques diverses fins a desaparèixer. Com a conseqüència el Grup es va deixar de reunir i lentament es va dispersar. L'Antònia Hernández va deixar de treballar a l'EGB i va començar a treballar com a mestra a Formació Professional i a continuació a l'Ajuntament de Barcelona: *Aquí va ser una mica quan ja vam tancar el grup. Amb els llibres Onda, el grup ja es va acabar. Almenys alguns de nosaltres, jo ja vaig deixar la primària o l'EGB que era en aquell moment. Vaig passar a Barcelona, bé a FP... Aquell moment, va ser un moment en què molts de nosaltres vam entrar a l'Ajuntament. Vam aprovar les oposicions. Una mica desperdigats ja... Ens vam desperdigar com a grup eh. I van canviar una mica les coses, però van ser molts anys de treball aquí. Jo diria que els llibres Onda van ser el final de la feina”* Per l'Antònia l'edició de la segona proposta com a llibres de text de l'Editorial Onda va ser el punt i final de la tasca realitzada pel Grup.

La Roser Batllori també va deixar de treballar a l'Escola Costa i Llobera a l'any 1982 perquè va anar a viure a Girona: *“Me'n vaig anar a viure a Girona. O sigui, jo no me'n vaig anar malament. El grup de Barcelona va continuar i va haver gent nova, i després van fer programes de secundària amb la Montse Casas i amb la Pilar Benejam una altra vegada, i han anat reformulant el currículum moltes vegades”.* Per la Roser, va continuar la seva tasca amb l'adaptació de la proposta curricular del Grup a la realitat escolar de la província de Girona que va realitzar amb el Grup de treball de ciències socials a les comarques gironines. Així com també, va participar, conjuntament amb en Joan Pagès, en el Pla d'Experimentació de ciències socials al cicle superior d'EGB impulsat per la Generalitat de Catalunya.

9.3.8. La valoració de l'experiència per part dels membres del Grup i altres protagonistes

La valoració de l'experiència per part dels membres del Grup i dels altres protagonistes ha estat constant en les entrevistes realitzades. L'experiència de renovació pedagògica de les ciències socials viscuda en ple període de la transició espanyola és valorada pel mètode i el bon ambient de treball que va suposar, per la proposta en si (coneixement del medi i aprenentatge per descobriment), per la difusió i la transcendència d'aquesta, i, finalment, pel que va suposar en les vides professionals dels i de les que la van viure.

El mètode de treball del Grup basat en la cooperació, l'autoformació i el bon ambient és molt apreciat per les membres del Grup. L'Antònia Hernández ho relatava així: *“Vam tenir un grup de treball molt agradable. Molt agradable, jo recordo molt bon ambient, riure molt també. També rèiem. Treballàvem moltes hores, recordo, que clar, tu sorties de l'escola i apa cap allà. I potser sortíem a les nous de la nit del treball del grup eh. Era una cosa molt agradable”.* El bon ambient podria ser produït pels vincles personals que es van crear. Com ens comentava la Roser Batllori: *“Jo crec que tots nosaltres ens considerem que som amics, home no amics íntims, en alguns moments amics íntims, altres moments amics, però jo crec que sí, que es van crear uns lligams personals. I jo crec que vam funcionar bé perquè vam lligar, perquè vam crear uns vincles personals. I vam generar uns grups que per molt que hi haguessin molts protagonistes, molts personalismes, crec que vam saber-ho portar prou bé.*

Com el bon ambient del Grup podria ser conseqüència de l'amabilitat i la confiança dels seus membres per compartir els seus coneixements, les seves idees i les seves creacions. Un aspecte comentat per totes tres. En paraules de la Montserrat Oriol: *"El que més agraeixo és que tot el saber que vam acumular amb el primer grup, i el segon, i el tercer, i el que vam fer d'uns i dels altres... Que era com una sessió gratuïta no? I que els llibres al final van reproduir això sense que hi sortissin totes aquestes persones. I això... És un regal, va ser un regal. Jo crec que ha estat un regal per tots... Nosaltres el socialisme, només el sabíem de llibres...I això té molt a veure amb l'esperit socialista-comunista de debò. Esperit per la República no? Allò de...(riure) Sí, és veritat. I ho agraeixo moltíssim".* I en paraules de l'Antònia Hernández: *"Vol dir que el mètode era bo. I també torno a dir-te que hi ha una part molt important de la generositat dels que ja hi eren. Que els que vam arribar nous ens van ajudar moltíssim. Tots hem treballat molt, però ells ens van ajudar molt no? Jo sempre he tingut molt aquesta sensació".*

Els programes de ciències socials proposats pel Grup també són un dels ítems més recordats i més valorats. L'Antònia Hernández deia: *"Va representar un treball molt seriós, una metodologia doncs d'això de treball, un nou format de presentar els continguts, una implicació de l'alumnat. L'alumnat treballava molt bé, donava molt bons resultats la feina amb l'alumnat. Jo crec que vam plantar en aquells moments una llavor que es va anar fent molt gran no?".* Afegia més endavant: *"I jo sé que amb els nanos no hi havia problemes per fer ciències socials. Una altra cosa era mates o sigui que costaven molt més altres assignatures. Les ciències socials eren molt properes de les seves experiències...Clar tot això...Donar-los-hi protagonisme a ells que són nanos que tampoc és que tinguessin gaires possibilitats de ser protagonistes no? Doncs si, si...La veritat és que ha marcat tota la meua vida. No s'ha m'havia acudit de fer aquesta anàlisi"* Recordava i valorava la nova manera de presentar els continguts a través del medi, així com també la implicació i la participació dels nois i de les noies en el seu propi aprenentatge. Una proposta i un mètode de treball com ella el definia que sempre l'ha utilitzat al llarg de la seva vida professional: *"Per tant, sempre ho he tingut diguem-ne en el meu ADN no? El tema del coneixement del medi. En aquest cas doncs he treballat molt el tema de la ciutat de Barcelona perquè és on he treballat últimament molts anys. Però bé, si...M'ha agradat molt. M'agrada molt i m'agrada el que he fet. De fet encara continuo fent alguna cosa, el mes que ve no l'altre, la setmana que ve no l'altre...me'n vaig a Colòmbia en temes de ciutat educadora precisament a compartir a Medellín que estan fent un projecte".*

La difusió i la transcendència de la proposta ha estat reconeguda per exalumnes, institucions i per les mateixes membres del Grup. La Montserrat Oriol recordava un reconeixement públic que l'Institut Municipal d'Educació de Badalona va fer a la proposta del Grup: *"Jo una de les satisfaccions que vaig tenir, que me'n recordo molt...Perquè clar jo vaig continuar fent de mestra. I un dia es va fer...quan va formar-se l'IME (l'Institut Municipal d'Educació) de Badalona. Perquè això va ser una altra de les coses que va portar la democràcia no? Que hi havia una institució a cada poble que vetllava per allò que la gent necessitava dels diferents sectors, i classes, i tot el que tu vulguis. I en un curs que vam fer sobre pedagogia... Jo no sé com va anar...Però no sé qui...Va fer sortir...De tot Badalona...Badalona és molt gran...I de barris i de mestres n'hi han molts. I...Van sortir les ciències socials...Perquè clar era la pedra de tot, perquè no s'havia fet mai durant el franquisme (riure). No? Social? Social? Social no es pot fer res...Llavors és clar... No sé qui va dir... "Les ciències socials...Un llibre que ens recomana...Home!...Un dels llibres..." Va dir un del ponents...I va dir el llibre que havíem fet. I és clar...Quan va dir el meu nom, la gent que em coneixia deia: La tenim aquí! És clar...(riure) Me'n recordo que vaig tenir una sensació... Després vaig haver d'explicar això un moment. Això està signat per nosaltres. Però el que hi ha aquí dintre... S'ha gestat per trenta persones més que no figuren aquí i que sense el que havien fet aquestes persones i que nosaltres havíem rebut..."*

Per la seva part, l'Antònia Hernández feia una anàlisi global de tota l'experiència i valorava la transcendència d'aquesta: *"D'alguna manera va ser un grup de pressió en aquells moments. Perquè hi havia gent que tenia molt més...diguem-ne transcendència en el món educatiu que algunes de nosaltres que vam entrar més tard. Però tots plegats vam treballar junts i clar després això van esdevenir les formacions a les Escoles d'estiu de Rosa Sensat. Una cosa anava retroalimentant a l'altra. I a més a més, t'ho anaves*

experimentant a l'aula amb els alumnes..." L'Antònia Hernández ens parlava d'un grup de pressió, la Montserrat Oriol afegia que era un grup que va realitzar una tasca educativa ben diferent a la feta en el context franquista que es trobaven: "A mi em sembla que el que vam fer aquells anys, era una cosa tan diferent. Era el franquisme, era el franquisme. I que ho vam viure d'una manera molt gratificant. Tots. I que la gràcia era aquesta no? Si llavors érem socialistes i comunistes, els que més sabien ho eren més que els altres, perquè no els hi va recar de donar-ho tot... I això és un record...Molt gratificant, no?"

I finalment, totes les membres del Grup valoren el que va suposar aquesta experiència per les seves vides professionals. La Roser Batllori explicava: "Jo em considero una privilegiada de que encara que vaig haver de canviar la meua orientació, la vaig canviar voluntàriament per la família i llavors havent canviat diguem-ne el que jo volia per la família vaig trobar un camí que em va permetre arribar on jo volia ensenyar a la universitat, però per comptes d'ensenyar geografia, ensenyar didàctica de la geografia, didàctica de les ciències socials passant per uns anys de formació, que per mi van ser d'autoformació i formació col·lectiva l'estar a Rosa Sensat, les coses que llegíem, les coses que anàvem trobant per ensenyar... Per tant, jo faig una valoració molt positiva". L'Antònia Hernández valorava: "Molt, excel·lent. Dels millors de la meua vida professional. Molt, molt. Va ser molt interessant perquè ens anàvem a Madrid a les reunions, per exemple, de Innovación pedagógica. Érem un cotxe ple de tots nosaltres i cap a Madrid a Innovación pedagógica." I la Montserrat Oriol ens afegia: "Què t'haig de dir jo...Ho valoro...Com ja ho pots veure... Una de les coses més importants de la meua vida..."

Són records...no són records confosos. Són records molt vius i molt estimats".

9.4. Síntesi final del capítol

Totes les veus entrevistades que coneixen a la Montserrat Casas coincideixen en el reconeixement de la seva tasca professional. La Montserrat va ser una mestra molt present en el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat i és una protagonista indiscutible en aquesta tesi doctoral. Malauradament, la malaltia que pateix ens ha impedit poder-la entrevistar i gaudir dels seus records.

La Montserrat encara avui ens ensenya com la pèrdua de memòria ens pot fer perdre la identitat, així com l'oblit del camí vital recorregut. I alhora, ens justifica el sentit i el perquè d'aquesta tesi doctoral. Conèixer l'experiència viscuda per algunes membres del Grup i per altres protagonistes d'aquesta renovació en l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials, ens permet obrir els records a l'analogia per a extreure una lliçó. Una lliçó sobre les causes i les motivacions que van portar als i a les mestres del Grup a la innovació curricular i les dificultats que varen tenir. Així com també, esbrinar les decisions curriculars que va prendre. I com aquestes van repercutir en l'aprenentatge dels seus i les seves alumnes.

La seva experiència és un poderós instrument per reconfigurar el pensament i la pràctica de l'ensenyament de les ciències socials; i originar estratègies per a la formació inicial i continua, o permanent, del professorat. En aquest matís, el passat es converteix en un principi d'acció per al present ja que ens permet aprofitar les lliçons del passat per a comprendre situacions noves. En altres paraules:

*La historia es el espejo de la realidad pasada
en el cual el presente mira para aprender algo acerca de su futuro*
Rüsen (1992)

PART IV

Conclusions i suggeriments

Capítol 10.

Conclusions

El propòsit de la present tesi doctoral ha estat analitzar i interpretar la tasca realitzada per un dels grups de renovació pedagògica més emblemàtics a Catalunya i a Espanya durant el Franquisme: el Moviment de Mestres Rosa Sensat. I dins d'ell, el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB

Aquesta tesi doctoral pretenia destacar l'aportació dels i de les mestres del Grup a l'ensenyament de les ciències socials a segona etapa d'EGB, tot reconstruint la seva història amb la intenció d'esbrinar què van fer i quina repercussió va tenir.

A partir de la necessitat de canvi de les seves pràctiques, els i les membres del Grup van generar pràctiques alternatives i materials que, en un moment donat, van considerar que podien formar part d'una proposta curricular de ciències socials, per a segona etapa d'EGB.

He fet una recerca històrica i didàctica que ha buscat, per una banda, descriure, analitzar i interpretar la història del Grup i, per l'altra, descriure, analitzar i interpretar les seves propostes alternatives per a l'ensenyament de les ciències socials presentades en els seus programes i en els seus materials alternatius.

10.1. La triangulació dels resultats de la investigació

Per l'elaboració de les conclusions d'aquesta tesi doctoral, s'han triangulat les diferents fonts i els resultats de la recerca històrica i curricular. Així doncs, en les conclusions hi conflueixen tots els elements de la investigació.

Les conclusions s'estructuren en dos grans apartats. El primer dedicat al plantejament de la recerca i el segon sobre els resultats de la investigació. Aquest últim dividit en dos blocs que engloben les diferents preguntes i objectius formulats en aquesta tesi doctoral.

10.1.1. Conclusions respecte al plantejament de la recerca: El mestre i la mestra com a responsable del currículum de ciències socials

El plantejament d'aquesta tesi doctoral partia de la immobilitat d'una pràctica docent: La proposta del treball de síntesi sobre l'aprenentatge del territori de Palau-solità i Plegamans era exactament la mateixa catorze anys després. Aquesta circumstància em va fer reflexionar sobre els motius i les causes que porten a les mestres a canviar les seves pràctiques, ho prescriví, o no el currículum oficial; i em va fer qüestionar: quan i per què es formen els grups de renovació pedagògica?, què pretenen i com pretenen aconseguir-ho?, quin és el seu impacte real i quines repercussions té el seu treball en el futur?, com es formen els i les docents que pretenen innovar les seves pràctiques sinó han rebut una formació inicial d'acord amb el que volen implementar?

La finalitat última d'aquesta investigació ha estat esbrinar i donar a conèixer els motius i les causes que van portar als i les mestres de ciències socials de l'Associació de Mestres Rosa Sensat a canviar les seves pràctiques.

L'evolució del currículum de les ciències socials ha estat suficientment analitzada i investigada a Espanya a través de documents legislatius, manuals escolar o productes curriculars gairebé sempre escrits que ofereixen interessants retrats d'allò legislatiu (Hernández Cardona, 1993; Martínez Tortóla, 1996; Boyd, 2000; Pozo Andrés, 2003; Abós, 2003; Cuesta, 1996, 1997 i 1998; García Puchol, 1993; Domínguez, 1999 i Luis Gomez, 1985), però hi ha poques recerques sobre la pràctica del professorat (Pagès, 1993; Pérez, 1997 i Sallès, 2013).

La falta de coneixement del que passa a les pràctiques és un dèficit important tant a l'hora de proposar nous canvis curriculars "des de dalt" o "des de baix" i com a l'hora de formar als i a les docents per gestionar-los. I, per descomptat, a l'hora d'articular estratègies per a la formació inicial i contínua, o permanent, del professorat.

Cap mestre o mestra canvia la seva pràctica a cops de decrets o d'idees externes a ella. Aquesta canvia quan hi ha pràctics reflexius o pràctiques reflexives, que creuen que hi ha aspectes del seu ensenyament que són millorables per aconseguir un millor aprenentatge dels seus i de les seves estudiants.

Aquesta idea es confirmada per la meua pròpia experiència. Les recerques que vaig realitzar en el Màster de secundària (Ballbé, 2014) i en el Màster Universitari de Recerca en Educació (Ballbé, 2015; Ballbé i Pagès, 2016) no tan sols em van fer conèixer l'aprenentatge realitzat pels nois i per les noies, sinó que també vaig descobrir les mancances, les debilitats i les fortaleces de la meves decisions curriculars preses en la meua pràctica docent. En conseqüència, vaig canviar tots aquells aspectes que em semblaven adients per facilitar l'aprenentatge dels meus i de les meves alumnes (Ballbé, Riera i Tinoco, 2019).

Tanmateix l'experiència del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat és un exemple que corrobora la idea que es defensa en aquesta tesi doctoral. El curs 1974-1975 es van reunir divuit mestres que pretenien canviar la seva pràctica docent i construir un programa alternatiu de ciències socials per a Segona etapa d'EGB. Els i les membres del Grup proposaven diferents seqüències didàctiques innovadores i les experimentaven a les seves respectives escoles. Tota la tasca educativa elaborada era discutida per tots els i les mestres del Grup. Es generava un ric debat dels aspectes que havien de promoure un òptim aprenentatge i dels aspectes que calia modificar de les seves propostes. Després d'un curs frenètic de treball, el Grup va presentar el seu primer programa a l'Escola d'Estiu de 1975 (Grup de ciències socials de Rosa Sensat, 1975), i allà també es va compartir amb altres docents interessats en canviar la seva pràctica, sinó que es va debatre entre tots els seus i les seves assistents.

A través de l'experimentació a les escoles, el Grup va comprovar que aquella proposta estava molt allunyada a les possibilitats de l'alumnat de segona etapa d'EGB i, per tant, van decidir revisar forces aspectes i presentar finalment una nova proposta. Aquesta nova proposta es va presentar a l'Escola d'Estiu de 1980 (Grup de ciències socials de Rosa Sensat, 1981). L'elaboració dels diferents programes i el canvi de proposta curricular del Grup, denota un interès per part dels i de les mestres del Grup a canviar constantment la seva pràctica, a favor de la recerca d'un òptim aprenentatge dels seus i de les seves estudiants. Aquesta premissa queda palesa amb la preocupació pel Grup per complementar o aprofundir la seva proposta curricular amb altres materials alternatius (Pagès, Pujol, Roig, Sala i Tacher, 1981; Equip de Ciències socials de Rosa Sensat, 1977; Janer, 1980; Batllori i Casas, 1982; Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1976; Janer i Pagès, 1980; Sans, Pagès i Ribera, 1982).

Ambdues experiències mostren com la concreció del currículum de les ciències socials, és a dir, la seva conversió en un programa i en una metodologia d'ensenyament, en activitats d'ensenyament-aprenentatge i el seu desenvolupament en la pràctica, depèn exclusivament dels i de les mestres.

Per tant, el currículum ha de deixar de ser un document de naturalesa prescriptiva i esdevenir un document orientatiu, obert i discutible per part del professorat que el pugui desenvolupar a la pràctica de manera creativa i adequada al seu alumnat i al seu context.

Els i les docents prenem les mateixes decisions curriculars que han pres els i les dissenyadores del currículum de les ciències socials, però són concretades en un sentit o un altre, i es dóna significat en funció de la nostra pràctica, de les nostres creences, del nostre pensament, del nostre coneixement i del context en el que treballem. En Josep Sauló, un dels mestres que no va dissenyar el programa alternatiu del Grup però que el va experimentar a la seva escola afirmava: *“No vaig fer la programació d’una manera pura, sinó que la vaig anar ajustant. I vaig anar introduint determinades activitats segons jo veia que els nanos ho podien anar fent. I com a mi em semblava que allò més o menys tenia sentit”*. Aquesta afirmació denota com el mestre va concretar la proposta. Ell era qui va prendre les decisions adequades i pertinents a les necessitats d’aprenentatge del seu alumnat.

Per tant, el o la mestra ha de ser el o la responsable del procés educatiu. Això implica el desenvolupament professional dels docents i de les docents. I aquest desenvolupament es produeix a través de la formació i de l’aprenentatge de la pràctica crítica del seu ofici (Nixon, 1981; Carr i Kemmis, 1986; Stenhouse, 1987; Giroux, 1990; Armento, 1991; Pagès, 1994, 1997, 2002 i 2012; Perrenoud, 2001).

10.1.2. Conclusions respecte les preguntes i els objectius de recerca

A partir del problema de recerca i de les preguntes inicials es plantejaven un seguit de supòsits i objectius, per indagar el paper i la tasca realitzada pel Grup de ciències socials de segona etapa d’EGB de Rosa Sensat.

En la justificació inicial d’aquesta tesi doctoral es formulava una pregunta clau: *Què va aportar el Grup de ciències socials de Rosa Sensat a l’ensenyament de les Ciències socials a la segona etapa d’EGB?* i quatre més que ajudaven a complementar-la i a desenvolupar-la. En la taula 43 es presenten les preguntes i els supòsits d’investigació plantejats en aquesta tesi doctoral.

Taula 43: Preguntes de recerca de la tesi doctoral

Preguntes i supòsits d’investigació	
Què va aportar el Grup de ciències socials de Rosa Sensat a l’ensenyament de les Ciències socials a la segona etapa d’EGB?	
Preguntes d’investigació	Supòsits d’investigació
<p>Primera pregunta de recerca Quan i per què sorgeix el Grup de ciències socials de segona etapa d’EGB de Rosa Sensat?</p>	<p>El Grup de ciències socials de la segona etapa d’EGB de Rosa Sensat sorgeix a finals dels anys 60 per fer un canvi radical de l’escola franquista des de la racionalitat basada en l’Escola Nova i en els moviments de renovació que es va desenvolupar a Europa i al món occidental en el període d’entreguerres i que van tenir a Catalunya i a Espanya el seu punt més àlgid durant la II República (1931-1939) aprofitant l’espai que obria la Llei General d’Educació (LGE, 1970).</p>

<p>Segona pregunta de recerca Què pretén i com pretén arribar a aconseguir-ho?</p>	<p>El grup pretenia recuperar la tradició pedagògica catalana i introduir unes Ciències socials a l'escola amb l'objectiu de desenvolupar el sentit crític, oferir la possibilitat de comprendre el món contemporani i capacitar als nois i noies per poder participar en els processos de govern de canvi.</p>
<p>Tercera pregunta de recerca Quin impacte van tenir les seves propostes?</p>	<p>Les propostes del Grup de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat van tenir un fort impacte a Catalunya, així com també a la resta d'Espanya a través de les escoles d'estiu.</p>
<p>Quarta pregunta de recerca Quan i per què acaba el Grup de ciències socials de l'antiga segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?</p>	<p>El Grup de ciències socials de la segona etapa d'EGB de Rosa Sensat desapareix a partir dels processos de canvis educatius realitzats pels primers governs democràtics. L'aprovació de la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE, 1990) es pot considerar la data definitiva del Grup i de les seves repercussions</p>

Seguidament en la taula 44 es plantejaven els objectius de recerca d'aquesta tesi doctoral:

Taula 44: Objectius de recerca de la tesi doctoral

Objectius d'investigació	
Què va aportar el Grup de ciències socials de Rosa Sensat a l'ensenyament de les Ciències socials a la segona etapa d'EGB?	
Objectiu 1	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Descriure, analitzar i valorar la tasca del grup de Ciències Socials de la Segona Etapa d'EGB de Rosa Sensat i el seu impacte en l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya i fora de Catalunya entre els anys 70 i 90.
Objectiu 2	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Analitzar les característiques dels programes elaborats pel Grup valorant les seves finalitats així com les seves concepcions tant des de la perspectiva epistemològica com des de l'ensenyament i l'aprenentatge.
Objectiu 3	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Descriure, analitzar i valorar a) les produccions del Grup i dels seus membres –programes, articles, llibres,...-, b) les accions de formació realitzades (escoles d'estiu, grups d'hivern,...), c) altres
Objectiu 4	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Esbrinar quina repercussió va tenir la proposta curricular del Grup de Ciències Socials de la Segona Etapa d'EGB de "Rosa Sensat".

Totes les preguntes i els objectius de recerca, estan relacionats, però els podem agrupar en dos grans blocs en funció de l'àmbit al qual fan referència. El primer gran bloc és el que fa referència a la història del Grup. Mentre el segon gran bloc fa esment a les seves propostes d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials.

10.1.2.1. La història del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB

En aquest primer bloc de les conclusions hem vist quina ha estat la història del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. En la següent taula es mostren les preguntes i els objectius referents al present àmbit:

Taula 45: Preguntes i objectius de recerca referents a la història del Grup

Preguntes i objectius d'investigació referents a la història del Grup	
Preguntes d'investigació	Objectius d'investigació
<p>Primera pregunta de recerca Quan i per què sorgeix el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?</p>	<p>Objectiu 1 Descriure, analitzar i valorar la tasca del grup de Ciències Socials de la Segona Etapa d'EGB de Rosa Sensat i el seu impacte en l'ensenyament de les ciències socials a Catalunya i fora de Catalunya entre els anys 70 i 90.</p>
<p>Tercera pregunta de recerca Quin impacte van tenir les seves propostes de Didàctica de les ciències socials?</p>	<p>Objectiu 4 Esbrinar quina repercussió va tenir la proposta curricular del Grup de Ciències Socials de la Segona Etapa d'EGB de "Rosa Sensat".</p>
<p>Quarta pregunta de recerca Quan i per què acaba el Grup de ciències socials de l'antiga segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?</p>	

El context històric del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat és el de la Llei General d'Educació de 1970. Aquesta llei introduïa per primera vegada l'àrea social i cultural als centres educatius d'Educació General Bàsica (EGB) i proposava una certa renovació. Les seves noves orientacions van trencar amb la coherència del model catòlic i nacional, i va ser permissiva amb els moviments de renovació pedagògica obrint el camp d'acció que la llei es va limitar a anunciar.

Aquesta nova legalitat vigent va fer possible emparar la subversió pedagògica i els grups de renovació pedagògica i les Escoles que estaven construint un altre model educatiu es van sentir protegides. Entre elles, l'Escola de Mestres Rosa Sensat.

L'Escola franquista representava els interessos d'un estat dictatorial imposant un ensenyament i aprenentatge de la geografia i la història basats en els principis del nacionalisme espanyol i en l'eslògan "*una, grande y libre*". A Espanya s'estudiava geografia, història i la formació del espíritu nacional, mentre que als Estats Units s'estudiaven els Social Studies i a França geografia, història i educació cívica.

L'Escola de Mestres Rosa Sensat va sentir la necessitat de *sortir de sota i fer saltar la llosa de la Formació del Espíritu Nacional* (Pagès i altres, 1981, 23). Per tant, l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials sempre va preocupar a l'Escola de Mestres Rosa Sensat, com es pot comprovar en els cursos de les Escoles d'Estiu de 1967 i 1968.

Aquesta preocupació d'oferir un estudi de la geografia, de la història, de l'estudi del medi i de les ciències socials renovat que recuperés la tradició pedagògica catalana es va concretar del curs

1969-197. El juliol de 1974 a través de seminaris i dels grups de treball, es va decidir elaborar i experimentar un programa alternatiu de ciències socials a primera etapa d'EGB i un programa alternatiu per a sisè d'EGB. Durant aquest període el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat no s'havia creat, però algunes de les seves membres ja havien treballat plegades.

Com s'ha pogut comprovar, una de les pretensions de l'Escola de Mestres Rosa Sensat va ser elaborar un programa alternatiu de les ciències socials per a tots els nivells d'EGB (Casas, Janer i Masjuan, 1976; Grup de ciències socials de Rosa Sensat, 1975 i 1981). Aquest treball es va realitzar a través d'uns seminaris per als cinc primer nivells d'EGB i a través d'un grup de treball per a segona etapa (sisè, setè i vuitè d'EGB). Aquest últim és l'objecte d'estudi de la present tesi doctoral.

La història del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat té quatre períodes importants: 1) els antecedents del Grup (1969-1974): Reflexió teòrica i revisió dels continguts oficials, 2) la creació del Grup i l'elaboració, l'experimentació i la discussió del primer programa alternatiu d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials (1974-1977), 3) el canvi de programa: L'elaboració, l'experimentació i la discussió del segon programa alternatiu d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials (1977-1982), i finalment, 4) la dissolució del Grup i la continuïtat del segon programa (1982-1990).

Durant el curs 1974-1975 es van reunir divuit mestres -la Montserrat Oriol, la Carmina Fernández, el Quim Lázaro, el Martí Teixidor, l'Aurora Bau, l'Alicia Suárez, la Nuria Carreras, la Teresa Casanovas, l'Antoni Domenech, en Joan Pagès, en Joan Cuandrench, en Joan Morros, l'Onofre Janer, la Carme Tolosana, la Montserrat Casas, l'Andreu Bosc, l'Anna M^a Roig i la Montserrat Pagès- amb la intenció d'elaborar, experimentar i discutir un programa alternatiu de les ciències socials per a segona etapa d'EGB.

Per a poder realitzar-ho, el Grup es va dividir en tres subgrups per cada nivell de segona etapa; sisè, setè i vuitè d'EGB. Els diferents subgrups feien trobades setmanals de dues hores on els seus membres portaven la preparació d'un dels temes del programa amb els continguts, el plantejament didàctic i amb els conceptes, els objectius, les tècniques, les activitats i el material per a portar-lo a terme.

Simultàniament, la proposta que s'elaborava i es discutia, s'experimentava a les Escoles on treballaven els i les membres del Grup. Totes aquestes escoles es consideraven escoles actives i, per tant, eren properes als Moviments de Renovació Pedagògica.

Al juliol de 1975, quan a la X Escola d'Estiu de l'Escola de Mestres Rosa Sensat es va debatre i es va aprovar el document que mostra com s'imaginaven el moviment l'Escola catalana: *Per una nova escola pública* (1976), el Grup va presentar el seu primer programa alternatiu (Grup de ciències socials de Rosa Sensat, 1975). Una proposta que mostrava la renovació conceptual que s'havia realitzat el curs anterior, així com també la preocupació d'introduir l'enfocament marxista de les ciències socials a l'escola.

Des d'aquesta presentació fins a la XII Escola d'Estiu de 1977, el Grup va seguir experimentant i discutint el seu programa alternatiu de ciències socials de segona etapa d'EGB no tan sols amb els i les membres del Grup, sinó que va obrir el debat als i a les mestres en actiu interessades que es van inscriure a les Escoles d'Estiu de l'Escola de Mestres Rosa Sensat, així com als i a les lectores de les publicacions que van realitzar (Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1976; Masjuan, 1976; Benejam, 1976, 1977 i 1978; Janer, 1976; Casas, 1976; Pagès, 1976; Janer i Colomer, 1977; Casas, 1977; Batllori, 1977; Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1977; Canals, 1977).

Aquesta discussió va portar durant el curs 1977-1978 a fer una revisió de tota la proposta curricular i del material ciclostilat en uns seminaris del Grup. Finalment, la preocupació pedagògica i didàctica del Grup va fer que s'arribés a l'acord d'un canvi de programa. S'apostava per un plantejament més temàtic on a cada tema s'estudiés l'actualitat i la seva evolució històrica. Hi havia una inquietud per adequar el material didàctic a les possibilitats intel·lectuals dels nois i de les noies de segona etapa d'EGB.

En aquesta tercera etapa d'elaboració, l'experimentació i la discussió del segon programa alternatiu d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials, el Grup havia evolucionat i mostrava una millor organització i coordinació. Alguns/es mestres havien deixat el Grup i d'altres, en canvi, s'hi van sumar.

El segon programa de ciències socials proposat pel Grup va ser experimentat a moltes més escoles que el primer programa. Per una banda a les escoles dels membres del Grup: Costa i Llobera (Barcelona), Estel-Cooperativa (Barcelona), Jungfrau (Badalona), Patufet Sant Jordi (Hospitalet del Llobregat), Joaquina Pla Farreras (Sant Cugat del Vallès), Pompeu Fabra (Barcelona) i Sant Miquel (Cornellà del Llobregat). I per l'altra banda, la nova proposta va ser experimentada per altres mestres que no formaven part del grup com la Victòria Barceló, en Xavier Costa, en Josep M^a Gallego, l'Elvira Güell, la Júlia Melcon, l'Àngela Nieto, l'Albert Solà, en Miguel Urroz, i l'Herminia Villa a les escoles públiques de Sant Cugat (Joaquina Pla Farreras, Joan Maragall, Pins del Vallès, Catalunya Ferran Clua) i a l'Escola Heura de Barcelona.

En aquest nou programa a més s'hi va involucrar l'Escola de Mestres de Sant Cugat. Dos membres del Grup, la Montserrat Casas i en Joan Pagès, ensenyaven i promocionaven aquest segon programa entre els i les estudiants de magisteri en les seves classes de didàctica de les ciències socials. Els futurs i les futures mestres de les promocions 1978-1979, 1979-1980 i 1980-1981 van ajudar a recollir i sistematitzar tot el material didàctic realitzat i experimentat.

Aquesta segona proposta curricular de ciències socials per a segona etapa d'EGB es va presentar en forma de dossier a la XV Escola d'Estiu de 1980 de l'Associació de Mestres Rosa Sensat. I durant el curs 1980-1981 es va treballar el nou programa a partir de quatre seminaris: *Programació de Ciències socials a 6è, 7è i 8è* a càrrec de la M^a Neus Olivé, *Ciències socials a 6è d'EGB* que tenia com a responsable la Roser Batllori, *Ciències socials a 7è d'EGB* que tenia com a responsable a la Montserrat Oriol i *Ciències socials a 8è d'EGB* que tenia com a responsable a en Joan Pagès.

Finalment, al setembre de 1981 es va publicar el segon programa de ciències socials del Grup amb l'editorial de Rosa Sensat/Edicions 62 sota el títol de *Les Ciències socials a la Segona Etapa d'EGB* (Grup de ciències socials de Rosa Sensat, 1981). Aquesta publicació recollia tota la tasca realitzada pels i per les mestres que volien i van renovar l'ensenyament de les ciències socials. Mestres que es van reunir per revisar els continguts oficials i per proposar, dissenyar, experimentar i debatre nous programes alternatius pensats per a la pràctica i modificats en la pràctica dels propis membres del Grup.

A partir d'aquesta edició i publicació es va obrir una nova etapa on els i les membres del Grup van començar a fer tasques diferents a les escoles, a la gestió de Rosa Sensat, a l'Escola de Mestres de Sant Cugat, a l'Escola de Mestres de Girona, etc., i es van deixar de reunir. Aquest fet va coincidir amb la transformació de l'Escola de Mestres Rosa Sensat en Associació, l'edició dels materials dels grups de treball de Rosa Sensat en llibres de text per l'editorial Onda, etc.

El fet que el Grup de ciències socials es deixés de reunir no va suposar que el seu programa desapareixés. En aquesta tesi doctoral hem pogut constatar almenys sis fronts on el programa encara era vigent el curs 1982-1983: 1) les classes de ciències socials de les escoles on treballaven els

i les membres del Grup, 2) els cursos d'hivern i les Escoles d'Estiu tant de Rosa Sensat com d'altres realitzades a Catalunya o a Espanya, 3) els llibres de text de l'editorial Onda, 4) el grup de treball que es va formar a la UAB amb mestres del Vallès i de Barcelona que rebien alumnes de magisteri a les seves classes i seguien el segon programa del Grup, 5) els grups de mestres de fora de l'àmbit de Barcelona que van seguir el programa i, en algun cas, el van adaptar a la seva realitat, com el Grup de Mestres de Girona, i finalment, 6) la formació inicial de mestres de l'Escola de Mestres de Sant Cugat de la UAB, i en particular, a les classes pràctiques realitzades a l'Escola Joaquina Pla Farreras de Sant Cugat del Vallès i a l'Escoleta de Bellaterra, escola annexa ubicada al campus de la UAB.

A més a més d'aquests fronts, el segon programa de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va ser protagonista de l'experimentació del cicle superior d'EGB realitzada per la Generalitat de Catalunya. També va ser la base de la formació als mestres i a les mestres de ciències socials que van realitzar en la Formació Permanent Institucional (FOPI) alguns membres del Grup.

El programa també va ser considerat a Madrid gràcies a la incorporació a la gestió de política ministerial d'una membre del Grup: la Montserrat Casas. De fet, aquesta incorporació va promoure que algun dels membres del Grup participessin com assessors del Ministerio, tant en la programació experimental de cicle superior de la segona etapa com, posteriorment, a l'ESO.

Tot aquests fets van donar lloc a la dispersió del Grup i va ajudar a que, lentament i progressivament, deixés d'existir. No, en canvi, els programes i els materials didàctics elaborats, ni la seva repercussió en la formació de mestres.

La tasca principal del Grup va ser renovar l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials, creant materials i adaptant-los a les necessitats i a les possibilitats dels diversos contextos, per fer possible una pràctica renovada diferent.

Tant els programes alternatius de ciències socials (Grup de ciències socials de Rosa Sensat, 1975 i 1981) com els materials alternatius (Pagès, Pujol, Roig, Sala i Tacher, 1981; Equip de Ciències socials de Rosa Sensat, 1977; Janer, 1980; Batllori i Casas, 1982; Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat, 1976; Janer i Pagès, 1980; Sans, Pagès i Ribera, 1982) tenien la finalitat comuna de catalitzar un ensenyament de les ciències socials, de la geografia i de la història que eduqués a una ciutadania crítica i activa.

Per formar una ciutadania crítica i activa, era necessari que els nois i les noies de segona etapa d'EGB coneguessin el seu territori i la seva societat per a poder-hi participar amb coneixement de causa. Per aquest motiu va ser important l'adaptació dels programes del Grup a les realitats escolars on es volia experimentar. Aquesta premissa s'evidencia en, al menys, dues adaptacions realitzades a Sant Cugat i a Girona, les quals no tant sols van anar a càrrec per membres del Grup, sinó que també van implicar a diferents col·lectius de mestres a concretar el material al territori de les seves respectives escoles.

És evident que l'elaboració d'uns nous materials no és suficient per renovar l'ensenyament de les ciències socials. De fet, esdevindrien inútils, si no hi ha un mestre o una mestra que els adaptin i els concretin a les necessitats dels seus nois i de les seves noies. Això era conegut per tots els membres del Grup i queda evidenciat en la constant oferta dels seus cursos a les diferents Escoles d'Estiu de Catalunya i d'Espanya, en especial a les Escoles d'Estiu organitzades per l'Escola de Mestres Rosa Sensat on hi consten un total de trenta cursos entre l'Escola d'Estiu de 1975 i l'Escola d'Estiu de 1988. Les Escoles d'Estiu van ser aprofitades pel Grup per formar a altres mestres amb altres pràctiques, així com també, per comunicar els resultats dels seus treballs i contrastar-los amb ells i elles.

Un altre canal de difusió de les seves idees i de les seves propostes curriculars van ser les revistes i la premsa. El Grup va publicar en quatre revistes de pedagogia: *Perspectiva Escolar*, *Cuadernos de pedagogia*, *Guix* i *Quima*. *Revista de Educación de Cantabria*. Així com també en la premsa escrita en els diaris: *Avui* i *Tele/expres*.

Ressalten les quaranta-quatre publicacions realitzades a la revista *Perspectiva Escolar*. La finalitat d'aquesta revista era promoure i difondre tota la renovació pedagògica realitzada pels Grups de treball de la casa. Per tant, va ser un dels mitjans més utilitzats pel Grup per difondre les seves idees, els seus programes i els seus materials didàctics.

Tota la tasca de renovació pedagògica en l'ensenyament de les ciències socials realitzada pel Grup, agafa sentit en funció de l'escola pública, democràtica, catalana i de qualitat que es volia construir des dels Moviments de Renovació Pedagògica i, en concret, en l'Associació de Mestres Rosa Sensat.

Una escola on hi havia una demanda i una necessitat real de formació per part dels i de les mestres que l'havien de tirar endavant. I on el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB va intentar donar resposta a través de l'elaboració, experimentació i discussió dels seus programes de ciències socials per a segona etapa d'EGB i els seus materials didàctics alternatius, els seus cursos de formació a les diferents Escoles d'Estiu del país, i en especial, de les organitzades per l'Escola de Mestres Rosa Sensat; i finalment, en les seves nombroses publicacions.

Taula 46: Preguntes de recerca i respostes referents a la història del Grup

Preguntes d'investigació i respostes referents a la història del Grup	
Preguntes d'investigació	Respostes
<p>Primera pregunta de recerca Quan i per què sorgeix el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?</p>	<p>El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat s'organitza el curs 1974-1975 amb l'objectiu d'elaborar una proposta curricular de Ciències socials per a Segona etapa d'EGB (6è, 7è i 8è d'EGB)</p>
<p>Tercera pregunta de recerca Quin impacte van tenir les seves propostes de Didàctica de les ciències socials?</p>	<p>Les propostes de Ciències socials del Grup van incidir en les Escoles on es van experimentar, en la formació de mestres (Cursos d'Escola d'Estiu), en els grups i els i les mestres que les van experimentar (Sant Cugat i Girona, per exemple) i en la formació inicial de mestres.</p>

<p>Quarta pregunta de recerca Quan i per què acaba el Grup de ciències socials de l'antiga segona etapa d'EGB de Rosa Sensat?</p>	<p>El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat es va deixar de reunir el curs 1982-1983. Aquest esdeveniment no va suposar que el seu programa i els seus materials didàctics, ni la seva repercussió a la formació de mestres desapareixes. Hi ha evidències de sis fronts on el programa encara era vigent: 1) Les classes de Ciències socials de les escoles on treballaven els i les membres del Grup, 2) Els cursos d'hivern i les Escoles d'Estiu tant de Rosa Sensat com d'altres realitzades a Catalunya o a Espanya, 3) Els llibres de text de l'Editorial Onda, 4) El grup de treball que es va formar a la UAB amb mestres del Vallès i de Barcelona que rebien alumnes de magisteri a les seves classes i seguien el segon programa del Grup, 5) Els grups de mestres de fora de l'àmbit de Barcelona que van seguir el programa i, en algun cas, el van adaptar a la seva realitat, com el Grup de Mestres de Girona, i finalment, 6) La formació inicial de mestres de l'Escola de Mestres de Sant Cugat de la UAB, i en particular, a les classes pràctiques realitzades a l'Escola Joaquina Pla Farreras de Sant Cugat del Vallès i a l'Escoleta de Bellaterra, escola annexa ubicada al campus de la UAB.</p> <p>A més a més el seu segon programa va ser protagonista de l'experimentació del cicle superior d'EGB realitzada per la Generalitat de Catalunya i en la participació en programes de Formació Permanent Institucional (FOPI) endegats per actualitzar i formar al seu professorat. Finalment, el programa El programa també va ser considerat a Madrid gràcies a la incorporació a la gestió de política ministerial d'una membra del Grup: la Montserrat Casas.</p>
---	---

10.1.2.2. Les propostes alternatives d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat.

En aquest segon bloc es presenten les conclusions de les propostes d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials del Grup de ciències socials de l'antiga segona etapa d'EGB de Rosa Sensat. En la taula 46 es mostren les preguntes i els objectius referents al present àmbit:

Taula 47: Preguntes i objectius de recerca referents a les propostes del Grup

Preguntes i objectius d'investigació referents a les propostes d'ensenyament i aprenentatge de les Ciències socials del Grup	
Preguntes d'investigació	Objectius d'investigació
<p>Segona pregunta de recerca Què pretén i com pretén arribar a aconseguir-ho?</p>	<p>Objectiu 2 Analitzar les característiques dels programes elaborats pel Grup valorant les seves finalitats així com les seves concepcions tant des de la perspectiva epistemològica com des de l'ensenyament i l'aprenentatge.</p>
	<p>Objectiu 3 Descriure, analitzar i valorar a) les produccions del Grup i dels seus membres –programes, articles, llibres,...-, b) les accions de formació realitzades (escoles d'estiu, grups d'hivern,...), c) altres.</p>

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat pretenia renovar l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials a sisè, setè i vuitè d'EGB a través de l'elaboració d'una proposta innovadora. Inicialment, pretenia una autoformació de qui feia i experimentava els programes, després va pensar en donar-los conèixer a altres docents i formar-los per poder dur-los a la pràctica.

Com s'ha vist en l'apartat anterior, els programes de ciències socials del Grup es van elaborar a través de la reflexió i de la pràctica educativa. De fet, el mateix Grup mai va voler presentar la seva proposta com un programa tancat. Al contrari, els i les mestres del Grup estaven convençuts i convençudes que la pràctica s'havia de modificar des de baix i, per tant, reclamaven una reflexió continua dels seus programes.

El Grup va saber adaptar idees i propostes realitzades a altres països de manera creativa i adequada a la realitat de Catalunya i d'un país que estava canviant, iniciant una transició política i modificant unes estructures polítiques autoritàries. La globalització de les mobilitzacions dels anys 60-70 també van tenir repercussió al món educatiu.

L'anàlisi i la interpretació de les propostes ens demostra que el Grup tenia els mateixos propòsits d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials en els dos programes. Uns propòsits que diferien d'aquells plantejats a la Llei General d'Educació.

Mentre que la Llei General d'educació proposava l'ensenyament de l'àrea social i cultural per impulsar la *formación de actitudes cívicas que estimulen el sentido de pertenencia activa a la comunidad nacional*; a les propostes curriculars del Grup, en canvi, es pretenia desenvolupar el sentit crític, oferir la possibilitat de comprendre el món contemporani i capacitar als nois i a les noies per poder participar en els processos de canvi. Aquestes diverses finalitats evidencien les diferents tradicions epistemològiques i ideològiques on es situaven tant Llei General d'Educació com els programes renovadors del Grup.

La Llei General d'Educació prioritzava la transmissió dels valors tradicionals i hegemònics del nacionalcatolicisme renovat pels ministres tecnòcrates de l'Opus Dei. El coneixement de l'àrea social i cultural es presentava com un saber vàlid, fiable i aplicable, propi de la tradició positivista. Un saber que s'havia de transmetre als nois i a les noies, a la ciutadania, amb l'objectiu de formar bons ciutadans i bones ciutadanes.

L'Estat s'atorgava la potestat d'adjudicar aquesta qualificació en funció d'uns suposats valors compartits i d'una hipotètica herència cultural comuna a totes les persones que habitaven Espanya, i en conseqüència, seleccionava els sabers que permetessin cobrir millor aquestes finalitats. La ciutadania s'havia d'identificar amb les normes, les lleis i els valors acceptats per l'Espanya dels setanta.

En la Llei General d'Educació s'entrevia una concepció conservadora de la societat i del *status quo* basada en la necessitat de formar bons ciutadans i bones ciutadanes. És a dir, amb la pretensió de formar una ciutadania patriòtica, nacionalista i acrítica pròpia del currículum tècnic (Pagès, 1994)

L'Escola estava al servei de la reproducció social, per tant, en ella s'havia de socialitzar i instruir. I les classes de ciències socials es limitaven a fer un estudi superficial de la cultura, d'una simbologia bàsica i d'alguns estereotips de personatges i institucions (Santisteban i Pagès, 2011). En conseqüència no s'ensenyaven i s'aprenien unes ciències socials per formar el pensament social, crític i creatiu de l'alumnat, al contrari, es cercava el seu adoctrinament en un determinat sentiment patriòtic.

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat no considerava que s'havia d'ensenyar i aprendre les ciències socials per transmetre els valors tradicionals i hegemònics del nacionalcatolicisme. Al contrari, els i les membres del Grup creien que l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials havia de permetre al noi i a la noia conèixer la seva realitat social, per poder-la transformar i satisfer les seves necessitats.

El Grup proposava la introducció de les ciències socials a l'escola de manera que suposés per a l'alumnat una adquisició dels coneixements aptes per interpretar el món que els envoltava, a partir del seu medi més proper. Uns coneixements per a desenvolupar una actitud favorable a la transformació de les relacions socials existents i, a la vegada, per adquirir els instruments bàsics per comprendre la realitat social, així com per posar en pràctica aquelles actituds que servien per transformar el seu medi ambient amb coneixement de causa.

Per ells i elles, el coneixement era el producte de l'activitat humana i de l'experiència del món viscuda per l'home i la dona. L'objectiu principal de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials ja no era la eficàcia, sinó la comprensió d'aquest món. D'aquesta manera es negava que el món social i cultural es pogués conèixer, exclusivament, per les seves manifestacions observables. El Grup considerava que per a comprendre el món s'havien de tenir en compte els significats, les raons i les intencions subjectives dels individus que conviuen, observen, perceben, interpreten i assimilen (Eisner, 1978; Elliot, 1990; Stenhouse, 1987). En conseqüència, el Grup s'emmarca dins del paradigma humanista, anomenat hermenèutic o reconceptualista en educació (Benejam, 1997).

Paral·lelament el Grup considerava que el desenvolupament del noi i de la noia era un procés innat i el coneixement una construcció personal. D'acord amb aquest principi, el desenvolupament responia a l'exigència genètica d'estructures cognitives que es desenvolupaven amb l'edat, per maduració, i que són independents de l'aprenentatge. Per tant, l'ensenyament del Grup va anar a remolc als processos de maduració. D'aquí la importàcia que el Grup va donar, en el segon programa, a les aportacions de Piaget i la seva descripció de les etapes evolutives dels nens i de les nenes.

Taula 48: Preguntes de recerca i respostes referents a les propostes del Grup

Preguntes i respostes d'investigació referents a les propostes d'ensenyament i aprenentatge de les Ciències socials del Grup	
Preguntes d'investigació	Respostes d'investigació
<p>Segona pregunta de recerca Què pretén i com pretén arribar a aconseguir-ho?</p>	<p>El Grup pretenia renovar l'ensenyament i l'aprenentatge de les Ciències socials a través de la discussió, l'elaboració i l'experimentació de les seves propostes curriculars, i la conseqüent, formació de mestres per adaptar i concretar el programa a les necessitats dels nois i de les noies del seu context. Amb la finalitat d'oferir unes Ciències socials que permetessin als nois i a les noies de Segona etapa d'EGB conèixer la seva realitat social per poder-la transformar i satisfer les seves necessitats.</p>

L'elaboració, l'experimentació i la discussió dels seus dos programes van servir per reflexionar sobre els continguts, la metodologia, la seqüència, els materials o els recursos i l'avaluació.

El primer programa de ciències socials proposat pel Grup al 1975 dona unes respostes diferents a les del segon programa de ciències socials proposat pel Grup i editat al 1981. Aquest fet evidencia l'evolució del Grup.

El primer programa alternatiu del Grup de 1975 pretenia aproximar els continguts oficials al medi de l'alumnat i donar preferència als aspectes socio-econòmics. Els objectius s'extreien d'una anàlisi de l'estructura interna dels continguts d'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials. Per tant, la font curricular prioritzada pel Grup va ser l'epistemològica.

La redacció dels seus objectius d'ensenyament i aprenentatge manifesta la confusió del grup entre els objectius i els continguts. La redacció dels objectius no contemplava la jerarquització de processos i habilitats de pensament ni els que escollien indicaven amb claredat què es pretenia que l'alumnat fes.

El Grup es va adonar d'aquest fet a través de l'experimentació del programa. Els i les mestres van comprovar que aquella proposta, inflada de continguts, estava massa allunyada a les capacitats intel·lectuals dels nois i de les noies de segona etapa d'EGB. I això va ser justament el que va catalitzar el canvi de programa: L'adequació del programa, i dels seus continguts, a les possibilitats intel·lectuals de l'alumnat com a preocupació principal.

En la segona proposta de programa de ciències socials, el Grup no va donar tant de pes als continguts i es va preocupar més pels interessos dels nois i de les noies, els seus problemes, els seus propòsits i les seves necessitats de seleccionar els objectius d'ensenyament i aprenentatge. Aquest fet evidencia com el Grup va deixar de prioritzar la font epistemològica del currículum de les ciències socials per donar preferència a la font psicològica i pedagògica.

Tot i així, en el segon programa persistien els problemes en la redacció dels objectius d'ensenyament i aprenentatge en el seu segon programa. El Grup no seguia cap model taxonòmic concret i es limitaven moltes vegades a definir els objectius amb verbs col·loquials utilitzats pel professorat com ara el verb "veure". Possiblement això podria ser degut a que l'Escola Activa no era partidària de la taxonomia de Bloom perquè la consideraven massa positivista. I el Grup tampoc va buscar cap model alternatiu.

Un dels propòsits del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB va ser renovar els continguts plantejats en la Llei General d'Educació. Les característiques i l'estructura interna dels continguts seleccionats segons el seu valor formatiu en el primer programa alternatiu del Grup, determinaven les activitats d'ensenyament-aprenentatge a realitzar, i els possibles resultats. Per tant, el Grup va optar per la via d'accés de contingut com a via d'accés emprada per concretar les intencions educatives.

El Grup va considerar que els continguts posseïen valors intrínsecs important per a la formació. La seva tasca va consistir en seleccionar-los i organitzar-los amb l'objectiu que els nois i les noies de segona etapa d'EGB els poguessin assimilar i comprendre. Aquest fet va provocar una subordinació de l'aprenentatge al saber i va sobrecarregar de continguts un programa ja de per si molt carregat (Pagès, 2005).

Els continguts seleccionats en el primer programa alternatiu disciplinar del Grup responien a un enfocament regional en geografia amb elements humanistes, i un enfocament cronològic en història.

En geografia, predominava l'enfocament regional que es basava en l'organització concèntrica dels coneixements partint dels espais més propers fins als més allunyats. Els nois i les noies estudiaven cada regió o territori de manera concreta i no establien relacions entre elles. Es prioritzava la descripció i l'anàlisi i l'explicació raonada de cada regió i no pas una explicació de la configuració concreta de les relacions espacials que s'hi donaven. Per tant, tal com afirmaven Batllori i Pagès

(1983), la geografia que es proposava era excessivament descriptiva i treia la possibilitat a qualsevol generalització.

Al marge de la geografia escolar expositiva, superficial i memorística que es proposava en els programes oficials, el grup s'apropava a la nova Geografia. Una geografia que pretenia superar l'estudi de cada regió del món, per poder treballar idees generals comunes que es poguessin aplicar a molts casos diferents, elaborant uns models que fossin una representació idealitzada de la realitat i que feien possible separar, analitzar i demostrar algunes de les seves propietats (Benejam, 1976).

En història, es seguia l'estructura cronològica del programa oficial, però s'introduïen sabers i habilitats per a que l'alumnat descobrís el valor de la història. El saber històric es construïa al voltant de dos aspectes fonamentals: la lluita de classes i la reivindicació d'una història de Catalunya, davant d'una història d'Espanya homogènia i centralista, positivista, en la que tan sols figuraven els trets polítics i els personatges suposadament rellevants.

El grup proposava un ensenyament de la història basada en els modes de producció. Aquest fet evidenciava la seva preocupació per introduir l'enfocament marxista en les ciències socials escolars inspirat en Marta Harnecker. El Grup proposava una història lligada al propi país que ajudés al noi i a la noia de segona etapa d'EGB a situar-se en el temps, que expliqués la noció complexa de les forces històriques i que criticqués els enunciats que falsificaven la història.

En definitiva, es promovia educar a través de l'anàlisi del passat i del present, incidint en la responsabilitat social i política dels nois i de les noies, en un marc de possibilitats i alternatives per a que poguessin comprendre el seu món i poguessin incidir en ell. Per tant, s'els i se les preparava per a la democràcia, la convivència, el pluralisme i les llibertats futures.

En l'experimentació del primer programa alternatiu, el Grup es va adonar de la dificultat dels nois i de les noies per descobrir conceptes tan abstractes a partir l'observació directa o de la lectura de certs textos. Això evidenciava que el programa sobrepassava les seves possibilitats intel·lectuals per entendre i assimilar tot el que es proposava. Aquest fet, conjuntament amb l'evolució de la Llei General d'Educació arrel del canvi polític introduït per la mort de Franco i la influència de projectes procedents de països del voltant (Van Santbergen, 1971; Hodeige, 1981 i Marbeau et al, 1974), va catalitzar el canvi de programa i va iniciar una nova etapa del Grup on es prioritzaven els aspectes pedagògica i didàctics.

Si la primera proposta va servir per renovar els continguts de les ciències socials, en aquesta segona es va profunditzar en la seva preocupació pedagògica i psicològica, sense renunciar evidentment a la primera preocupació.

En el segon programa el Grup va apostar per un enfocament interdisciplinar, de naturalesa temàtica i geo-històrica. Per tant, la selecció responia a les necessitats i als problemes socials, a la seva organització territorial i a la seva evolució històrica.

La perspectiva de la història i de la geografia que hi havia darrera d'aquest enfocament era radicalment diferent de la història positivista, política i factual, i de la geografia regional predominant en gairebé tots els currículums europeus de l'època.

Els temes proposats en el segon programa eren força semblants al programa de la Bèlgica francòfona. Els temes seleccionats permetien establir continues relacions entre el passat i el present, oferien una millor estructuració del temps històric i de l'evolució d'un problema o d'un aspecte humà concret des dels seus orígens a l'actualitat, permetent a l'alumnat descobrir l'existència de

diferents ritmes evolutius i de diferents duracions. Fomentaven, a més, les comparacions entre grups humans i s'acostaven als supòsits de la història total i de la geografia humana. Aquest mètode feia possible relacionar els continguts amb els temes de geografia, i en conseqüència, fer ciències socials.

El Grup apostava en aquest segon programa per un contingut proper als problemes de la quotidianitat i de tots els homes i de totes les dones del present i del passat, a la cultura relacionada amb les necessitats humanes. El programa partia d'allò concret i proper temporalment per avançar cap allò complexe, allò abstracte i allò distant en el temps i en l'espai. Es fomentava la comparació entre el passat i les seves etapes i el present. I alhora, es treballava amb diferents fonts històriques i recursos del present.

Els i les membres del Grup apostaven per una profunda renovació de l'ensenyament de les ciències socials a través d'un plantejament geo-històric, que s'inspirava fonamentalment en la història diacrònica i en la geografia humanista i radical.

El plantejament geohistòric de setè i vuitè d'EGB del segon programa ofería prou elements per introduir als nois i a les noies a l'estudi de la història, a través del procés d'estructuració del territori i de l'organització econòmica, social i cultural de les diferents societats, que havien provocat i que provocaven canvis en el territori. Els i les estudiants podien arribar a entendre com s'havia format, transformat i conservat el territori a través dels canvis produïts prenent com a referència les evidències i les restes del passat.

El plantejament geohistòric de la segona proposta del Grup s'inspirava en la idea d'estudiar la societat en l'espai, el temps i en relació a l'entorn de Braudel (1949) i per les noves concepcions de la historiografia marxista com Fontana (1974). Els dos historiadors iniciaven les seves investigacions en l'estudi del medi físic i relacionaven totes les seves transformacions amb ell. Així com també de les idees properes a les noves concepcions de la geografia radical, i en particular, a les propostes educatives d'Stopani (1978).

La selecció dels temes corresponia a una història total, que tenia més en compte els aspectes socio-econòmics que no pas als esdeveniments polítics i als grans personatges. Aquest aspecte reflecteix el treball previ de renovació dels continguts d'ensenyament i aprenentatge de les ciències socials realitzats per al primer programa.

Pel que fa a la seqüència també va haver-hi una evolució de les decisions del Grup respecte el primer i el segon programa. El primer programa no trencava amb el plantejament disciplinar proposat en la Llei General d'Educació i mantenia la divisió entre la geografia i la història. En el cas de la història presentava l'estructura cronològica del programa oficial: la Prehistòria, l'Edat Antiga i l'Edat Mitjana a sisè d'EGB, el pas del feudalisme al capitalisme a setè d'EGB i el món contemporani a vuitè d'EGB. En el cas de geografia, es proposava un model concèntric que partia del més proper i acabava amb el més allunyat, el món.

Aquesta separació entre la geografia i la història es mantenia en el programa de sisè d'EGB del segon programa del Grup; però, en canvi, a setè i vuitè d'EGB s'apostava per un enfocament interdisciplinar de naturalesa temàtica i geohistòrica com s'ha comentat anteriorment.

El tractament diferent de sisè d'EGB es degut a la consideració del Grup de tractar aquest nivell, conjuntament amb cinquè d'EGB, com un cicle propi. Com a nivell oficial encara no era així, el van incloure en el programa de Segona etapa d'EGB.

Per altra banda, en el programa de setè i de vuitè d'EGB s'organitzaven i es seqüenciaven els continguts de ciències socials de manera interdisciplinària, a partir d'una selecció temàtica que responia a les necessitats i als problemes socials, a la seva organització territorial i a la seva evolució històrica que definien els temes que s'havien de treballar.

El Grup va prendre com a referència projectes interdisciplinaris com els quaderns publicats per Sauvain (1975, 1976, 1977 i 1978), el projecte d'història temàtica o diacrònica *Formation Historique. Enseignement secondaire rénové. Premier Degré* de la Bèlgica francòfona i l'enfocament temàtic o diacrònic, que formava part de l'ensenyament experimental de les Ciències humanes en el cicle d'observació francès en els primers anys dels setanta (Marbeau et al, 1974).

El Grup inspirat en les línies de desenvolupament de Jeffreys (1959) va seleccionar una línia sobre les activitats econòmiques per a setè d'EGB, i una altra sobre els canvis socio-econòmics del món contemporani per a vuitè d'EGB. El tema central escollit per a setè d'EGB seguia la creença de Dewey (1919) de que la història socio-econòmica és més humana, més democràtica i, per tant, més alliberadora que la història política. Així com també, lligava amb la segona categoria de les necessitats dels individus en les seves mútues relacions relatives a les coses de la història de les coses de Cousinet (1983).

La proposta elaborada pel Grup a setè i vuitè d'EGB no era retrospectiva, el Grup compartia idees de Simián de Molinas (1970) com partir dels fets coneguts, propers i actuals per comprendre el passat.

L'aposta per un contingut proper als problemes de la quotidianitat de tots els homes i de totes les dones del present i del passat, permetia la comprensió del medi en el que el noi i la noia vivia i actuava i del qual tenia moltes referències i vivències.

Aquest enfocament humanista de l'ensenyament de les ciències socials permetia relacionar els interessos i els sentiments dels nois i de les noies amb els coneixements nous, i desencadenar processos educatius que no tan sols implicaven entendre, sinó també voler i fer, i que afectaven a la personalitat de l'alumne/a. Es proposava, per una banda, partir dels interessos dels nois i de les noies, i per l'altra, afavorir que la versió de cada alumne/a fos contrastada amb la del dels seus companys, les seves companyes i el o la mestra.

Els programes alternatius del Grup eren una proposta oberta, flexible, creativa i globalitzada que platejaven mètodes actius i participatius on l'alumnat tenia un paper protagonista, i on s'aconsellava prioritzar l'aprenentatge per descobriment o per l'exploració empírica de la realitat a partir de la recerca (Benejam, 1997; Bruner, 1975; Graves, 1985; Naish, 1992). Aquest aprenentatge per descobriment va ser guiat pel mestre o la mestra a través de la metodologia pròpia de l'Escola Activa.

Tant en el primer com el segon programa, el Grup va potenciar el llenguatge visual. Aquest llenguatge no era utilitzat unidireccionalment de mestres a alumnes, sinó que també es potenciava l'expressió plàstica i gràfica de l'alumnat. El Grup estava convençut que l'expressió gràfica ajudava als nois i a les noies a assimilar conceptes abstractes, hàbits i destreses.

Pel que fa al llenguatge escrit, el Grup promocionava l'ús de fonts diverses, tan primàries com secundàries, per treballar els diferents continguts. Així com també, s'aprofitava de la literatura i de la premsa. El sistema de treball que es proposava tant de les imatges com dels textos era el mateix: descripció, interpretació, comparació i valoració. El grup potenciava l'elaboració d'esquemes, organigrames, gràfics i murals com a tècnica d'estudi.

Un altre aspecte rellevant també detectat ja en el primer programa alternatiu del Grup va ser la recuperació de la tradició pedagògica catalana de les sortides on es proposaven diverses excursions a Barcelona, Olot, al mercat, a El Figaró-Montmany... A més a més es proposaven activitats on l'alumnat havia d'interactuar amb el seu medi a través d'enquestes i d'entrevistes.

Aquesta metodologia activa era considerada una de les quatre línies de fons de la segona proposta curricular del Grup. A més de totes les aportacions dels mètodes i de les estratègies utilitzades en el primer programa, es proposaven unes tècniques bàsiques com: 1) la realització i la lectura dels plànols i mapes, 2) la realització i la lectura de gràfiques, 3) el treball sobre textos, 4) l'observació directa i indirecta i 5) l'enquesta i el qüestionari de recerca.

A més d'aquestes tècniques bàsiques de les ciències socials, el Grup proposava realitzar al final de cada tema unes conclusions, per posar-les en comú i debatre-les a la classe amb els altres nois i noies i amb el mestre o la mestra.

El Grup també donava importància als mètodes i les estratègies relacionades amb el llenguatge, ja que les considerava primordials per l'evolució de les formes de pensament. L'adquisició d'un vocabulari ampli i la seva precisió, el saber entendre el que es llegeix i saber-ho estructurar en parts, les seqüències o cadenes lògiques, el saber expressar-se amb fluïdesa tant oralment com per escrit, el saber argumentar, etc.; eren presents en el seu segon programa.

Tota aquesta metodologia es portava a terme amb uns materials seleccionats pel mestre o per la mestra. Els nois i les noies no tenien llibre de text, i si els tenien, tan sols l'utilitzaven com a llibre de consulta.

El Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat va seleccionar diversos materials com textos, imatges, mapes o plànols, etc., adequats per desenvolupar l'aprenentatge dels nois i de les noies a través d'una metodologia de treball basada en la descoberta, el treball de camp i la petita investigació.

A banda dels seus programes alternatius, els i les membres del Grup van elaborar materials que creien adients per cobrir tres eixos: els problemes socials i polítics de context (*L'educació cívica a l'escola*, 1981; *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya*, 1977), la necessitat d'oferir als i a les mestres materials per exemplificar el seu ensenyament en la proximitat (*Dades bàsiques de les comarques de Catalunya*, 1980; *L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès occidental*, 1982) i les arrels del present (*Espanya 1931-1945*, 1976; *L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX*, 1980; *Les Comunitats Europees*, 1982).

La producció va ser àmplia i heterogènia i va estar en funció de les disponibilitats i dels interessos dels i de els docents que componien el Grup i de qui tenia la responsabilitat del mateix. Però tots ells, com els mateixos programes alternatius, tenien al finalitat comuna de catalitzar un ensenyament renovat de les ciències socials que educués a una ciutadania crítica i activa.

Finalment, l'avaluació és la decisió del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB que queda més invisibilitzada. Tot i que en el primer programa es presenten alguns exàmens, no tenim constància dels seus referents ni en els seus indicadors en cap dels dos programes.

El que sí que tenim evidències és que el Grup apostava per l'avaluació continua. Aquesta avaluació es realitzava a través del seguiment individual i grupal dels treballs i dels dossiers, que cada alumne/a anava confeccionant durant la seqüència i l'entregava al final del tema o del trimestre. A més sovint, es feien avaluacions sumatives al finalitzar, però tampoc hi ha constància d'aquestes activitats d'avaluació en cap d'ells.

En la taula 49 es mostren les decisions que va prendre el Grup respecte a les finalitats, les intencions educatives, la selecció i la seqüència de continguts, els mètodes i les estratègies, els recursos i els materials, i l'avaluació tant del primer com del segon programa de ciències socials per a segona etapa d'EGB.

Taula 49: Anàlisi i interpretació dels programes alternatius del Grup.

Anàlisi i interpretació de les programes alternatius del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat		
	Primer programa alternatiu del Grup	Segon programa alternatiu del Grup
Finalitats (Per què o per a què ensenyar i aprendre Ciències socials?)	El Grup proposava la introducció de les Ciències socials a l'escola de manera que suposés per a l'alumnat: a) adquirir coneixements aptes per interpretar el món que els envoltava a partir del seu medi més proper, b) desenvolupar una actitud favorable a la transformació de les relacions socials existents i, c) dominar els instruments bàsics per comprendre la realitat social així com per posar en pràctica aquelles actituds que servien per transformar el seu medi ambient amb coneixement de causa.	
Les intencions educatives. Objectius i continguts. (Què ensenyar i aprendre de les Ciències socials?)	Continguts: Socio-econòmics propers al medi del noi i de la noia. Objectius: El pes de la disciplina determinava els objectius i els continguts escolars Font epistemològica	Continguts: Socio-econòmics propers al medi del noi i de la noia. Objectius: Seleccionats a partir dels interessos dels nois i de les noies, els seus problemes, els seus propòsits i les seves necessitats. Font psicològica, pedagògica i didàctica
Les intencions educatives. Vies d'accés. (Continguts, resultats o activitats)	Continguts: Renovació dels continguts de les Ciències socials plantejats en la LGE. Disciplinar: Separació de la Història i la Geografia. Continguts històrics: Enfocament cronològic i marxista. Saber històric constituït per la lluita de classes i la reivindicació d'una Història de Catalunya. Continguts geogràfics: Enfocament regional amb elements humanistes. Introducció de la Nova Geografia.	Continguts: Renovació dels continguts de les Ciències socials plantejats en la LGE. Interdisciplinar de naturalesa temàtica i geo-històrica Continguts històrics: Història total i diacrònica Continguts geogràfics: Geografia humanista i Radical
La seqüència (Quan es pretenia ensenyar i aprendre Ciències socials?)	Disciplinar: Divisió entre la Història i la Geografia. Història: Estructura cronològica del programa oficial Geografia: Model concèntric que partia del més proper i acabava amb el més allunyat, el món.	Interdisciplinar: 1) Projectes interdisciplinar de Sauvain (1975, 1976, 1977 i 1978), 2) Projecte d'història temàtica o diacrònica <i>Formation Historique. Enseignement secondaire rénové. Premier Degré</i> de la Bèlgica francòfona, 3) Enfocament temàtic o diacrònic que formava part de l'ensenyament experimental de les Ciències humanes en el cicle d'observació francès (Marbeau et al, 1974), 4) Línies de desenvolupament de Jeffreys (1959), 5) Història de la indústria de Dewey (1919), 6) Història de les coses de Cousinet (1983) i, 7) Història retrospectiva de Simián de Molinas (1970)

<p>Els mètodes i les estratègies (<i>Com es pretenia ensenyar i aprendre Ciències socials?</i>)</p>	<p>Proposta oberta, flexible, creativa i globalitzada que platejaven mètodes actius i participatius on l'alumnat tenia un paper protagonista propi de l'Escola Activa.</p> <p>Aprenentatge per descobriment guiat pel mestre/a.</p> <p>Potenciar el llenguatge visual.</p> <p>Ús de fonts primàries i secundàries</p> <p>Recuperació de les excursions i les sortides.</p> <p>Elaboració d'esquemes, organigrames, gràfics, murals, enquestes, entrevistes i recerques.</p>	<p>Tècniques bàsiques de les Ciències socials:</p> <p>1) La realització i la lectura dels plànols i mapes, 2) La realització i la lectura de gràfiques, 3) El treball sobre textos, 4) L'observació directa i indirecta i 5) L'enquesta i el qüestionari de recerca.</p> <p>Mètodes i estratègies relacionades amb el llenguatge: L'adquisició d'un vocabulari ampli i la seva precisió, el saber entendre el que es llegeix i saber-ho estructurar en parts, les seqüències o cadenes lògiques, el saber expressar-se amb fluïdesa tant oralment com per escrit, el saber argumentar, etc</p>
<p>Els materials i els recursos (<i>Amb què pretenia ensenyar i aprendre Ciències socials?</i>)</p>	<p>Llibre de text com a llibre de consulta.</p> <p>Programes alternatius com a propostes d'ensenyament pel professorat</p> <p>Materials seleccionats pel mestre o per la mestra.</p> <p>Producció ampla i heterogènia del Grup de materials per cobrir tres eixos: els problemes socials i polítics de context (<i>L'educació cívica a l'escola</i>, 1981; <i>Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya</i>, 1977), la necessitat d'oferir als i a les mestres materials per exemplificar el seu ensenyament en la proximitat (<i>Dades bàsiques de les comarques de Catalunya</i>, 1980; <i>L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès occidental</i>, 1982) i les arrels del present s.XIX i XX (<i>Espanya 1931-1945</i>, 1976; <i>L'estudi sobre la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX</i>, 1980; <i>Les Comunitats Europees</i>, 1982).</p>	
<p>L'avaluació (<i>Què, com i quan s'avaluaven les Ciències socials?</i>)</p>	<p>No hi ha constància dels seus referents ni en els seus indicadors ni del primer programa alternatiu ni del segon</p> <p>El Grup prioritzava l'avaluació continuada. Seguiment individual i grupal dels treballs i dels dossiers que cada alumne/a anava confeccionant durant la seqüència.</p>	

Els i les membres del Grup van elaborar el currículum, uns materials, i els van dur a la pràctica amb la intenció de renovar l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials.

L'experiència del disseny, de la discussió i l'experimentació dels programes alternatius de ciències socials del Grup ens demostra com els i les mestres es van empoderar i responsabilitzar de la seva tasca docent, interpretant el currículum prescrit i concretant les seves decisions en un sentit o en un altre en funció de la seva pràctica, de les seves creences, del seu pensament, del seu coneixement i del seu context.

10.2. Conclusions sobre la metodologia

El disseny metodològic i el model d'anàlisi d'aquesta tesi doctoral han estat coherents amb els plantejaments de la recerca. En la primera fase, la recerca històrica, s'ha realitzat una reflexió retrospectiva sobre les accions realitzades pel Grup i la realització d'un judici valoratiu, fonamentat en les seves activitats i el seu impacte. I a la segona fase, la recerca curricular, s'ha descobert el discurs que va acompanyar l'acció de la renovació pedagògica a Catalunya en l'ensenyament de les ciències socials i la racionalitat que s'amagava darrera d'ella.

La metodologia qualitativa emprada ens ha permès no tant sols fer una descripció de la història i la proposta curricular del Grup, sinó que l'hem analitzada i l'hem interpretada per comprendre la realitat educativa que va viure el Grup.

La principal tècnica d'investigació utilitzada en aquesta tesi ha estat la recollida i l'anàlisi de les fonts documentals elaborades pel grup o que hi feien referència. I finalment, s'han entrevistat als i a les protagonistes d'aquesta renovació de l'ensenyament de les ciències socials.

10.2.1. Conclusions sobre les fonts

La present tesi doctoral s'ha realitzat principalment a través de la recopilació, la sistematització, la digitalització, la descripció, l'anàlisi i la interpretació de fonts històriques relacionades amb el Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB.

La recopilació de les fonts històriques del Grup s'ha realitzat a partir d'una recerca bibliogràfica i d'una recerca arxivística. D'aquesta recerca es van recopilar 507 fonts que feien referència al Grup. La recerca bibliogràfica del Grup s'ha fet a través de tres principals biblioteques: la biblioteca de l'Associació de Mestres Rosa Sensat, la biblioteca d'Humanitats i la sala de revistes de la Universitat Autònoma de Barcelona. Les fonts bibliogràfiques es troben referenciades en la bibliografia d'aquesta tesi doctoral. De fonts bibliogràfiques s'han recopilat 163.

La recerca arxivística s'ha fet a través de l'arxiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat i l'aportació de documents d'un membre del grup, en Joan Pagès. De l'arxiu de l'Associació de Mestres Rosa Sensat s'han recopilat 108 fonts, en canvi, dels documents d'en Joan Pagès, s'han recopilat 222 fonts. Aquestes xifres denotaven una manca d'arxiu del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat i que la seva documentació estava dispersa. Aquest fet s'ha intentat solucionar en aquesta tesi doctoral aportant en l'annex digital totes les fonts històriques digitalitzades i classificades per l'arxiu d'origen i per cursos escolars.

Totes les fonts han estat classificades per normalitzar el seu estudi, la seva descripció i la seva anàlisi a través de la proposta de Alía Miranda (2016). Aquesta classificació i l'anàlisi de les mateixes fonts es troben en el document excel de les fonts documentals de l'annex digital.

Totes aquestes fonts esdevindrien inútils sinó es fa una observació documental basada en analitzar el seu significat i contrastar la informació, amb la finalitat de validar o no les hipòtesis d'aquesta tesi doctoral. Com esmentava Marc Bloch (2001, 86): *Los textos o los documentos arqueológicos, aun los que aparentemente son más claros y más fáciles, sólo hablan cuando uno sabe interrogarlos*. Aquesta observació s'ha realitzat en aquesta tesi doctoral a través de tres factors: 1) les lectures prèvies que ens han permès conèixer la recerca feta sobre el grup que investigàvem (Canals, Codina, Cots, Darder, Mata i Roig, 2001; Cuesta, 1998; Luis-Urteaga, 1982; Mones, 1981; Pagès, 2000; Sallès, 2013) i els seus referents curriculars (Chaffer i Taylor, 1975; Cousinet, 1950 i 1983; Franqueiro, 1972; Harnecker, 1969, Hodeige, 1981; Marbeau, 1974; Molinas, 1970; Nidelcoff, 1971; Santbergen, 1971; Sauvain, 1975, 1976, 1977 i 1978; Stopani, 1975, 1978 i 1981); 2) les tècniques auxiliars de la història com la cronologia i les tècniques documentals; i finalment, 3) la interrelació amb la didàctica de les ciències socials.

La principal tècnica documental utilitzada ha estat l'Anàlisi Documental del Contingut (ADC) format per tres fases segons Alía Miranda (2016): la lectura-comprensió, l'anàlisi i la síntesi. La primera fase realitzada va ser la lectura de les fonts per tal de comprendre el seu significat. Aquesta primera fase d'anàlisi va dependre molt de les lectures prèvies de les recerques del Grup i dels seus referents curriculars. La segona fase d'anàlisi es va realitzar a través de la segmentació de les fonts a través de categories d'anàlisi que feien referència a: el pensament curricular, les experiències didàctiques, la gestió interna de Rosa Sensat i la difusió del seu treball. Finalment, la última fase, la síntesi va consistir en escriure la informació resultant de l'anàlisi del contingut de les fonts extreta com a conseqüència de la interpretació.

Una interpretació que es va realitzar interrelacionant la història del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat amb la didàctica de les ciències socials per comprendre la complexitat del pensament curricular del Grup i aconseguir el significat d'aquest fenomen de renovació pedagògica des de totes les seves dimensions.

Som conscient que probablement existeixen més fonts a les que podríem haver tingut accés. Per exemple, en els documents que es conserven a l'arxiu de la Fundació Marta Mata a Saïfores o en els documents que hi pot haver a l'Arxiu Nacional de Catalunya. També, és probable que els i les membres del Grup conservin arxius personals que, sens dubte, podrien haver enriquit la nostra tesi.

10.2.2. Conclusions sobre les entrevistes

En el plantejament d'aquesta tesi doctoral es va optar per utilitzar dos instruments com a tècnica d'obtenció d'informació. Per una banda, les fonts documentals i, per l'altra, les entrevistes. Les entrevistes es pretenien fer una vegada es recopilassin, es classifiquessin i s'analitzessin les fonts documentals.

Ben aviat ens varem adonar que la documentació del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB estava dispersa i que no existia un arxiu on es pogués trobar tota la informació necessària per al seu estudi. Aquest esdeveniment va fer sorgir un repte que no teníem contemplat: digitalitzar totes les fonts del Grup i crear un arxiu propi.

La creació d'un arxiu propi del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat ha suposat una inversió de temps enorme i una gran quantitat d'informació per analitzar i interpretar. Donada aquesta circumstància vam decidir mantenir les entrevistes, però no com una tècnica d'obtenció d'informació, sinó com una tècnica per esbrinar el record de l'experiència de renovació pedagògica en el camp de les ciències socials estudiada en aquesta tesi doctoral.

La nostra pretensió va ser descobrir el record dels i de les protagonistes que ocupaven diferents rols. La Roser Batllori, l'Antònia Hernández i la Montserrat Oriol eren membres del Grup; aquestes últimes i la Montserrat Oller eren algunes de les autores dels llibres de text d'Onda, la Maria Reyes Cerdà era estudiant d'EGB del Grup, la Conxa Bonet i en Joan Llusà eren estudiants de magisteri del Grup, la Victòria Barceló i en Josep Sauló eren mestres que van experimentar la proposta i, finalment, la Pilar Benejam era una referent del Grup.

Aquestes entrevistes ens han permès transformar l'experiència viscuda en una expressió textual i aconseguir una perspectiva holística del Grup de ciències socials de segona etapa d'EGB de Rosa Sensat i descobrir els records, els pensaments, els sentiments i la valoració que fan els i les diferents protagonistes d'una experiència de la renovació pedagògica del nostre país en la segona etapa de l'EGB. Som conscients que la panoràmica s'hagués enriquit molt més si haguéssim entrevistat més protagonistes del Grup, a més mestres i a més alumnes. És un repte que tenim pendent per al futur.

10.3. Propostes i suggeriments

Una vegada realitzada aquesta tesi doctoral i tenint en compte els resultats i les conclusions de la mateixa, exposem algunes de les propostes o suggeriments dirigides a la pràctica docent i al paper que en ella ocupa el professorat com a responsable del currículum de les ciències socials:

- ◆ **El professor o la professora com a màxim responsable del currículum de les ciències socials.** Els i les docents som qui prenem decisions curriculars respecte a les finalitats, les intencions educatives, la metodologia, la seqüència, els materials o els recursos i l'avaluació del nostre ensenyament. Aquestes decisions depenen dels nostres marcs de referència i de la interpretació que fem del currículum prescrit, del context i de l'organització escolar on

treballem, i sobretot, de les necessitats educatives dels nois i de les noies que ensenyem. El professor o la professora és qui concreta totes les decisions curriculars i per tant cal un empoderament de les nostres decisions i un paper indiscutible alhora de dissenyar el currículum que nosaltres desenvolupem i concretem a l'aula. La meua recerca demostra que els i les docents no tan sols poden canviar la pràctica, sinó que quan s'hi posen poden arribar a construir coneixement del currículum que es podria convertir en un coneixement útil a l'hora de prescriure els canvis curriculars.

- ◆ **La pràctica-reflexiva com a formació permanent del professorat.** La recerca de la pròpia pràctica docent és la manera més òptima d'esbrinar si les nostres decisions curriculars són les més encertades i si generen l'aprenentatge desitjat. La investigació-acció avalua no tan sols l'aprenentatge dels nostres estudiants i de les nostres estudiants; sinó que avalua la nostra tasca docent. Reflexionar sobre la pràctica d'una mateixa ens pot permetre gestionar-nos i desenvolupar-nos professionalment. Aquesta pràctica-reflexiva, a més, ha de ser compartida per tot l'equip docent per tal de construir unes accions conjuntes que afavoreixin l'aprenentatge dels nostres alumnes.
- ◆ **La innovació ha de ser hereva del nostre patrimoni pedagògic.** Moltes de les suposades innovacions actuals tenen el seu origen en els Moviments de Renovació pedagògica. Les seves propostes curriculars no difereixen gaire de les plantejades anys enrere. Es tracta d'un constant "redescobriments de la roda" que no genera un avenç cap a un òptim ensenyament i aprenentatge de les ciències socials. Per tant, cal una reflexió sobre la innovació docent que compti amb tot el patrimoni acumulat. Aquesta tesi doctoral ha intentat recuperar la història i les propostes d'un grup de renovació pedagògica, però cal, que aquesta intenció i voluntat de recuperació del patrimoni pedagògic del nostre país s'eixampli a totes les àrees docents i a totes les experiències viscudes. Les propostes curriculars i els materials renovadors han d'estar a les mans de tots aquells i de totes aquelles que es dediquen a la docència; i per tant, cal un museu o un arxiu que els reculli. Així com també una formació inicial del professorat que els contempli.

10.4. Reflexió final

Finalitzada la tesi doctoral, vistes les conclusions i els suggeriments, espero haver pogut contribuir a demostrar el paper primordial del professorat per a la renovació pedagògica.

Preparar als i a les mestres, als professors i a les professores, per la renovació pedagògica en l'ensenyament de les Ciències socials ha de ser la meta més important en la formació inicial, continua o permanent de mestres. Aquesta renovació pedagògica ha d'agafar sentit en funció de l'escola pública, democràtica, catalana, inclusiva i de qualitat que volem construir.

Una escola on hi ha una demanda i una necessitat real de formació per part dels i de les mestres que l'han de tirar endavant. I on l'experiència dels grups de renovació pedagògica és un patrimoni, que ens pot guiar a la presa de decisions per al canvi curricular, per a la formació d'una ciutadania crítica i creativa a l'hora de donar resposta a les necessitats i als problemes socials. Si volem formar una ciutadania compromesa amb el seu món cal, primer, formar un professorat compromès i empoderat en la seva tasca docent.

Bibliografia

Bibliografia

- Abalos, V. (1991). Dos opiniones. Las enseñanzas mínimas, un paso atrás. *Cuadernos de pedagogía*, 197, 74-75.
- Abós, A. L. (2003). *La historia que nos enseñaron (1937-1975)*. Madrid: FOCA.
- Albesa, J. i Ferrer, N. (1989). La demografia per fer Història. *Perspectiva escolar*, 139, 30-32.
- Alfà Miranda, F. (2016). *Métodos de investigación histórica*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Alquézar, R.; Benejam, P.; Borrás, M.; Casanellas, T.; García, C.; Martínez, M. i Rosset, M. i (Eds.) (1974). *Ciencias Sociales 8ª E.G.B. Guía Didáctica*. Barcelona: Editorial Casals.
- Alquézar, R. (1980). Algunes consideracions sobre la qüestió nacional. *Perspectiva escolar*, 46, 78-80.
- Aluja et al. (1983). *Un exemple d'estudi del medi físic. El Camp de Tarragona*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat. Col. Dossiers 21.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Apple, M. (1986). *Ideología y Currículo*. Madrid: Akal.
- Arnabat, R. i Pagès, J. (2019). Taula Rodona: Les aportacions de Josep Fontana a la didàctica de les ciències socials [Vídeo]. Recuperat de: <https://www.youtube.com/watch?v=Oamrsxn8wm4>
- Arcarons, J. et al (1983). *Anoia*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat. Col. Dossiers 21.
- Armento, B.J. (1991). Changing conceptions of research on the teaching of the social studies. Dins Shaver (Ed.) *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 185-191). Nova York: Macmillan.
- Ascón, R. (1988). La urbanització al món: Trets diferencials. *Perspectiva Escolar*, 124, 2-7.
- Associació de Mestres Rosa Sensat (1976). Per una nova escola pública catalana. Declaració de l'XI Escola d'Estiu de Barcelona (Juliol de 1976). *Perspectiva Escolar*, 10, 1-10.
- Associació de Mestres Rosa Sensat (1981). La renovació pedagògica a Catalunya. Criteris de programació i metodologia. *Perspectiva Escolar*, 57, 7-29.
- Associació de Mestres Rosa Sensat (1985). Annex. Document Escola Pública 1985. *Perspectiva Escolar*, 95, 1-16.
- Associació de Mestres Rosa Sensat (1985). Memòria renovació. *Perspectiva Escolar*, 100, 1-37.
- Associació de Mestres Rosa Sensat (2013). Annex. Document Escola Pública 1985. *Perspectiva Escolar*, 95, 1-16.
- Atkins, E. (1998). Reestructurar la teoria del currículum en termes de interpretació y práctica: un enfoque hermenéutico. *Revista de Estudios del Currículum*, 1 (1), 42-58.
- Baig, A. (1980). Visita al museu-molí paperer de Capellades. *Perspectiva escolar*, 48, 41-42.
- Balcells, A. (1980). Les estructures agràries de Catalunya. *Perspectiva escolar*, 46, 8-15.
- Ballbé Martínez, M. (2014). *Què saben i què han après els alumnes sobre la diversitat d'interpretacions de la commemoració del 12 d'octubre* (Treball final de màster). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra, Catalunya.
- Ballbé Martínez, M. (2015). *Representacions socials i l'aprenentatge del territori* (Treball final de màster). Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra, Catalunya.

- Ballbé Martínez, M. i Pagès Blanch, J. (2016). Representaciones sociales y el aprendizaje del territorio: la enseñanza de la identidad local hoy. Dins C. R. García, A. Arroyo i B. Andreu (Eds), *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las ciencias sociales: educar para la ciudadanía global* (pp. 478-485) Las Palmas de Gran Canarias Universidad de Las Palmas/AUPDCS/Entimema.
- Ballbé, M. i Pagès, J. (2017). Las bases teóricas de la programación de Ciencias Sociales de "Rosa Sensat" de 7º y 8º de EGB. ¿En qué referentes se apoyó?, ¿Qué sigue siendo válido hoy de aquella propuesta? Dins R. Martínez, R. García-Morís i C.R. García Ruíz (Eds.), *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp.333-340). Córdoba: Universidad de Córdoba/ Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Ballbé Martínez, M. i Pagès Blanch, J. (2017). El programa de Ciencias Sociales del Movimiento de Renovación Pedagógica "Rosa Sensat" de Barcelona: Una propuesta de historia diacrónica o de geo-historia. Aportaciones argentinas. *Reseñas de enseñanza de la historia*, 15, 65-93.
- Ballbé, M.; Riera, B. i Tinoco, J.C. (2019). Experiència didàctica de l'Institut Bitàcola de Barberà del Vallès: S'hauria de celebrar el 12 d'octubre, dia de la Hispanitat? Dins M. Massip, N. González-Monfort i A. Santisteban (Eds.) *El futur comença ara mateix. L'ensenyament de les Ciències socials per interpretar el món i actuar socialment*. Cerdanyola del vallès: Serveis de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ballbé, M.; Molina, C.J.; Palau, D.; Riera, B.; Tinoco, J.C. i Vicente, S. (2019). Experiència didàctica de l'Institut Bitàcola de Barberà del Vallès: Els Espais en xarxa. Dins M. Massip, N. González-Monfort i A. Santisteban (Eds.) *El futur comença ara mateix. L'ensenyament de les Ciències socials per interpretar el món i actuar socialment*. Cerdanyola del vallès: Serveis de publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- Barceló, V.; Comelles, J. i Cardona, G. (1979). Didàctica de la història. *Guix*, 17, 3-9.
- Bardavio, A. i González, P. (1988). L'arqueologia a l'escola. *Perspectiva escolar*, 130, 31-34.
- Bardavio, A. i Périz, J.P. (1990). El mural de la Història. Una eina per a una nova ensenyança de les Ciències socials. *Perspectiva escolar*, 141, 42-46.
- Barzun, J. i Graff, H.F. (1977). *The Modern Researcher*. Harcourt Brace Jovanovich.
- Batet, C. (1987). Com aprofitar la novel·la històrica a les classes de Ciències socials. *Perspectiva escolar*, 112, 42-45.
- Batlloori, R. (1977). Estudi d'un riu: El Llobregat. *Perspectiva escolar*, 11, 34-37.
- Batlloori, R. (1990). El mapa a l'escola. *Perspectiva escolar*, 141, 25-30.
- Batlloori, R. i Casas, M. (1980). El medi com a punt de partida per a l'estudi de les ciències socials. *Perspectiva escolar*, 46, 2-7.
- Batlloori, R.; Farré, J. i Llisón, A. (1981). Excursió a la prehistòria: visita a la cova del Toll i al museu del Parc de Moià. *Perspectiva escolar*, 53, 35-36.
- Batlloori, R. i Casas, M. (1982). *L'ensenyament de la Història a l'escola: Societat i territori al Vallès Occidental*. Barcelona: ICE institut de Ciències de l'Educació Universitat de Barcelona.
- Batlloori, R. i Pagès, J. (1984a). Conductes terminals de Ciències Socials al cicle superior d'EGB. *Butlletí dels Mestres*, 184, 17-20.
- Batlloori, R. i Pagès, J. (1984b). Línies generals del programa experimental de Ciències socials. *Butlletí dels Mestres*, 189, 28-38.
- Batlloori, R.; Hernández, X. i Pagès, J. (1986). Ciclo superior de EGB. Las Ciencias Sociales. *Cuadernos de pedagogía*, 139, 57-61.

- Batllore, R.; Hernández, X. i Pagès, J. (1987). El desplegament curricular de Ciències Socials del cicle 12-16. *Butlletí dels Mestres*, 219, 51-66.
- Batllore, R.; Pagès, J. i Pons, M. (Eds.) (1991). *Actes del 2n Simpòsium sobre l'ensenyament de les Ciències Socials*. Vic: Eumo Editorial.
- Batllore, R. i Pagès, J. (1993). Propuesta de secuencia. Ciencias Sociales, Geografía e Historia. A VVAA. *Propuestas de Secuencia. Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. (pp. 183-247) Madrid: MEC/Escuela Española.
- Batllore i Obiols, R.; Gómez Martínez, E.; Oller i Freixa, M.; Pagès i Blanch, J. (Eds.).(2004). *De la teoria a l'aula. Formació del professorat i ensenyament de les Ciències Socials*. Barcelona: Departament de Didàctica de la Llengua, de la Literatura i de les Ciències Socials.
- Benejam, P.; Batllori, R.; Martínez, M. i Sanjuan, P. (1972). *Ciències socials a 6è*. Barcelona: Editorial casals.
- Benejam, P. (1976). Aproximació a la 'Nova Geografia'. *Perspectiva escolar*, 5, 8-14.
- Benejam, P. (1977). La nova geografia a EGB. *Guix*, 1, 35- 38.
- Benejam, P. (1978a). La nova geografia. *Guix*, 4, 53- 56.
- Benejam, P. (1978b). El pensamiento geográfico y la didáctica de la geografía en EGB. *Cuadernos de pedagogía*, 45, 14-17.
- Benejam, P. (1980). La geografia física i les ciències socials. *Perspectiva escolar*, 47, 5-7.
- Benejam, P. (1988). Exercicis pràctics de Geografia urbana. *Perspectiva Escolar*, 124, 22-28.
- Benejam, P. (1989). Los contenidos de las ciencias sociales. *Cuadernos de pedagogía*, 168, 44-48.
- Benejam, P. (Eds.) (1990). *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Córdoba: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales
- Benejam, P. (1997). Las finalidades de la educación social. Dins P. Benejam i J. Pagès (Coord.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Editorial Horsori.
- Benejam, P.; Martínez, M.; Borrás, M.; Casanellas, T.; García, C.; Rosset, M. i Alquezar, R. (Eds.) (1977). *Libro de consulta. Ciencias Sociales 8 E.G.B*. Barcelona: Editorial Casals.
- Benejam, P.; Batllori, R.; Martínez, M. i Sanjuán, P. (Eds.) (1979). *Ciencias Sociales. 6º Enseñanza General Básica*. Barcelona: Editorial Casals.
- Benejam, P.; Batllori, R.; Bonet, J.; Garriga, J.M. i Martínez, M. (Eds.) (1979). *Ciencias Sociales. 7 E.G.B*. Barcelona: Editorial Casals.
- Benejam, P. i Farré, J. (1980). *El Penedès*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat, Col. Dossiers.
- Benejam, P. i Pagès, J. (Eds.) (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Editorial Horsori.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bloch, M. (2001). Apología para la Historia o El oficio de historiador. México.D.F: Fondo de cultura economica.
- Bofill, R.M. (1980). Consideracions sobre 'l'observació científica' dels monuments en l'ambit de l'escola de primària. *Perspectiva escolar*, 46, 23-26.
- Boixaderas, R. i Fortuny, M. (1984). El programa de la Generalitat de Catalunya. *Cuadernos de pedagogía*, 115/116, 23-26.
- Botey, J. (1985). L'Escola en un nou concepte de cultura. *Perspectiva escolar*, 92, 18-23.
- Bouzas, P. i Pagès, J. (1989). La resolució de problemes i les Ciències Socials. *Guix*, 140, 27-33.

- Boyd, C.P. (2000). *Historia Patria. Política, historia e identidad nacional en España: 1875-1975*. Barcelona: Ediciones Pomares- Corredor.
- Braudel, F. (1949). La Méditerranée et le Monde Méditerranéen a l'époque de Philippe II. *Bulletin Hispanique*, 51(1), 71-80.
- Braudel, F. (1968). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Massachusetts: Harvar University Press.
- Brusa (1985). *L'alfabeto della storia*. Parlermo: Palumbo
- Busquets, E. (1970). *Plegamans. Una hstòria de deu segles*. Barcelona: Impremta Fidel.
- Busquets, P.; Creus, V.; Fisas, V. i Modol, M. (1982). *L'OTAN. Quadern de treball per a EGB, FP i BUP*. Barcelona: Rosa Sensat, Col. Dossiers CIDOP-Rosa Sensat.
- Canals, M.A. (1977). Estudi pedagògic de la vaga. *Perspectiva escolar*, 13, 39-42.
- Canals, M.A.; Benejam, P.; Jover, Ll.; Montané, M. i Antón, M. (1981). Taula rodona sobre l'espai. *Perspectiva escolar*, 52, 20-30.
- Canals, M.A; Codina, M.T; Cots, J; Darder, P; Mata, M i Roig, A.M (2001). *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980) Fets i records*. Barcelona: Edicions 62.
- Carmo, S. (2002). *La storia nella scuola. Ricerca storica ed esperienze didattiche*. Genova-Milano: Casa Editrice Marietti.
- Carr, W. i Kemmis, S. (1988). *Teoria crítica de la enseñanza. La investigación- acción del profesorado*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Carretero, M.; Asensio, M. i Pozo, I. (1985). La comprensió de la història a l'EGB: Una assignatura pendent. *Perspectiva escolar*, 92, 2-6.
- Casas, E. (1977). La revolució de 1640 a Catalunya. *Perspectiva escolar*, 11, 17-20.
- Casas, M. (1976). Orientacions sobre la didàctica de les ciències socials. *Perspectiva escolar*, 5, 21-27.
- Casas, M. (1980). Aportacions de Pau Vila a la didàctica de les ciències socials. *Perspectiva escolar*, 50, 37-46.
- Casas, M. (1984). Curriculum escolar. *Perspectiva escolar*, 85, 8-10.
- Casas, M.; Janer, O. i Masjuan, J.M. (1976). *Les Ciències socials a la primera etapa d'E.G.B. : recursos per als mestres*. Barcelona: Edicions 62/ Editorial Rosa Sensat.
- Casas, M.; Janer, O. i Pagès, J. (9 febrer 1977). Els documents d'història i l'escola. *Diari Avui*, p. 19.
- Casas, M.; Janer, O. i Pagès, J. (1978) Hacia una nueva programación. *Cuadernos de Pedagogía*, 41, 16-19.
- Casas, M. i Roig, AM. (1980). Les sortides. Una tècnica i un recurs per a l'estudi del medi. *Perspectiva escolar*, 47, 2-4.
- Casas, M. i Pagès, P. (1983). Les ciències socials a l'escola. *Perspectiva escolar*, 78, 28-33.
- Casulleras, A.; Cunillera, J. i Pagès, J. (1988). Orientacions per a l'aplicació a l'Educació General Bàsica. Criteris per a la reelaboració de les programacions, dels objectius i continguts de geografia, història i trets socio-culturals de Catalunya. *Butlletí dels Mestres*, 222, 11-24.
- Cavinato, G. (1989). Laboratori de la memòria (Memòria, memòries, història oral). *Perspectiva escolar*, 139, 23-29.
- Cela, J. (2015). Conversa distesa amb la meva gossa sobre la formació de mestres i les Escoles d'Estiu. *Perspectiva escolar*, 382, 14-20.

- Chaffer, J. i Taylor, L. (1975). *History and the History Teacher*. George Allen&Unwin Ltd.
- Chiesa, B. (1975). Razones pedagógicas de la investigación del medio. *Cuadernos de pedagogía*, 10, 2-5.
- Chiesa, B. (1985). Finalitat i objectius en l'ensenyament de les Ciències socials. *Perspectiva escolar*, 92, 7-11
- Cirera Gómez, M. (1978). L'escola rural: un medi extraordinari per a una pedagogia escaient. *Perspectiva escolar*, 28, 27-31.
- Claustre escola "El Margalló". (1984). Un centro experimental de EGB. Catalunya. *Cuadernos de pedagogía*, 120, 47-49.
- Cohen, L i Lawrence, M. (1990) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Editorial la Muralla, S.A.
- Cohen, L.; Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Coll, C. (1986). *Marc curricular per a l'ensenyament obligatori*. Barcelona: Recerca educativa. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.
- Coll, C. (1986). El marc de referència psicològica. *Guix*, 100, 39-41.
- Coll, C. (1986). La psicologia i les àrees d'ensenyament. *Guix*, 109, 4-5.
- Coll, C. (1989). Diseño Curricular Base y Proyectos Curriculares. *Cuadernos de pedagogía*, 168, 8-14.
- Coll, C. i Solé, I. (1989). Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica. *Cuadernos de pedagogía*, 168, 16-20.
- Comas, J.M. (1989). La commemoració de la Revolució francesa. *Perspectiva escolar*, 139, 18-22.
- Consiglio di Stato. (1984). *Programmi per la scuola elementare. Divisione della scuola Ufficio delle scuole comunali*. Recuperat de: http://www.supsi.ch/dfa/dms/dfa/docs/dipartimento/20110203_Programmi_V2.pdf
- Cousinet, R. (1950). *L'enseignement de l'histoire et l'éducation nouvelle*. Paris: Presses d'Ille-de-France.
- Cousinet, R. (1983). *L'insegnamento della storia e l'educazione nuova*. Firenze: La Nuova Italia.
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among. Five traditions*. London: Sage.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. California: Sage.
- Creswell, J. W., y Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.
- Cruz Pineda O. i Echavarría Canto, L. (2008). *Investigación social. Herramientas teóricas y análisis político de discurso*. Mexico: Casa Juan Pablos. Programa de análisis de discurso e investigación.
- Cuadernos de pedagogía (1978). La geografía como vocación. Entrevista Conversando con Pau Vila. *Cuadernos de pedagogía*, 45, 18- 22
- Cuesta, R. (1996). *El código disciplinar de la historia, tradiciones, discursos y prácticas sociales en la educación histórica en España (siglos XVIII-XX)*. Tesis doctoral. Universitat de Salamanca.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Cuesta, R. (1998). *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia de España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid: Akal.
- Darder, P. i Comellas, J. (1984). L'educació democràtica a l'escola. *Perspectiva escolar*, 87, 2-6.

- Department of Interior. Bureau of Education. (1916). *The Social Studies in Secondary School. Report of the Committee on Social Studies of the Commission on the reorganization of Secondary Education of the National Education Association* (Bulletin, 1916, No.28). Recuperat en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542444.pdf>
- De Rose, M. (1989). *L'educazione dell'intelletto*. Napoli: Guida Editori.
- Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía: la retirada de la metáfora*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education. An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Macmillan Company
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Di Caro, G. (1992). *Insegnare storia: la disciplina, l'apprendimento, il metodo*. Milano: Franco Angeli.
- Domènech, A. (1979). El grup classe i les experiències de ciències socials. *Perspectiva escolar*, 31, 45-48.
- Domènech, J. (2015). Renovar des de l'escola. *Perspectiva escolar*, 382, 34-39.
- Domínguez, C. (1999). *Los textos escolares y la enseñanza de la Historia en la II República*. Huelva: Alianza.
- Duch i Más, J. (1979). L'arqueologia a l'escola. *Perspectiva escolar*, 34, 39-43.
- Egido Gálvez, I. (1994). La evolución de la enseñanza primaria en España: Organización de la etapa y programas de estudio. *Tendencias pedagógicas*, 1, 75-86.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación- acción*. Madrid: Morata.
- Embid Irujo, A. (Ed.) (1985). *Legislación sobre enseñanza. Normas generales, EGB, FP y BUP*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Equip de mestres del C. Superior d'Escola Barrufet (1988). Estudi del barri de Sants. *Guix*, 124, 31-34.
- Equipo etapa 12-16. (1988). Por una nueva etapa educación secundaria. *Cuadernos de pedagogía*, 163, 54- 59.
- Escola de doctorat. (2013). *Codi de les bones pràctiques de l'Escola de Doctorat*. Recuperat de: https://www.uab.cat/doc/Codi_Bones_Practiques_Escola_Doctorat_022013
- Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars*. New York: Teachers College Press.
- Faltieri, P. (1989). *Tempo memoria identità*. Palermo: Nuova Italia.
- Farré, J.; Casas, M.; Company, M.; Batlle, I.; Burgues, C.; Funes, J.; Jiménez, J.; Muntaner, M.; Partegàs, J.; Roig, A.M.; Sanmartí, N. i Sempau, C. (1982). *Criteris psicopedagògics per l'organització de l'últim cicle de l'EGB (Segona etapa)*. Barcelona: Associació de Mestres de Rosa Sensat.
- Farré, J.; Fortuny, P.; Martínez, C. i Òdena, P. (2005). *Dies i camins. 40 Escoles d'Estiu de Rosa Sensat*. Barcelona: Associació de Mestres de Rosa Sensat.
- Farró, D. (1980). Els camins de l'art de Catalunya. *Perspectiva escolar*, 44, 56- 57.
- Febrer, I. i Tort, A. (2015). Renovar la formació. Decàleg a quatre mans. *Perspectiva escolar*, 382, 39-44.
- Félix Angulo, J. i Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Fenton, E.P. (1991). Reflections on the new social studies. *The Social Studies*, 84-90.
- Fenton, E.P. i Good, J.M. (1965). Project social studies: A progress report. *Social Education*, 29, 206-208.

- Fernández Caso, M. (Ed.) (2007). *Geografía y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza*. Buenos Aires: Noveduc.
- Fernández, L.; Funes, J. i Pellicer, A. (1980). *Psicología del preadolescent. 2ª etapa d'EGB*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat/Edicions 62.
- Fernández Núñez, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Barcelona: Butlletí La Recerca/ Institut de Ciències de l'Educació/ Universitat de Barcelona.
- Ferri, A. (1985). Idees guia i conceptes fonamentals a la Geografia escolar sociètica. *Perspectiva escolar*, 94, 21-31.
- Fontana, J. (1973). *La Historia*. Barcelona: Editorial Salvat Grandes Temas.
- Fontana, J. (1975). Para una renovación de la enseñanza de la Historia. *Cuadernos de pedagogía*, 11, 10-13.
- Fontana, J. (1989). Sobre l'ensenyament de la història, encara. *Perspectiva escolar*, 139, 4-9.
- Fortuny, P. (1980). Catalunya a l'escola. Treball en grup sobre el tema general. *Perspectiva escolar*, 46, 29-40.
- Franqueiro, A.A. (1972). *La enseñanza de las ciencias sociales*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Freire, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI, editores.
- Gabinet d'Ordenació Educativa Departament d'Ensenyament (1985). La propuesta de la Generalitat de Catalunya. *Cuadernos de pedagogía*, 127/128, 18-22.
- Gaddis, J.L. (2004). *El paisaje de la historia. Cómo los historiadores representan el pasado*. Barcelona: Anagrama.
- Gairín, J. (1988). Pràctica docent, organització escolar i canvi educatiu. *Perspectiva escolar*, 123, 5-9.
- Gallego, J.C. i Ros, M. (2015). Condicions de treball, renovació pedagògica i política educativa. *Perspectiva escolar*, 382, 27-34.
- García Garrido, J.L. (1988). *Contenidos y proyectos curriculares en los países europeos en el nivel correspondiente al tercer ciclo de EGB*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- García Puchol, J. (1993). *Los textos escolares de historia en la enseñanza española (1808-1900)*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- García Ruiz, C.R. (2006). Los New Social Studies y la formación de maestros en Estados Unidos. Almería: Editorial Universidad de Almería.
- Gavari, E. (2003). Los principios rectores de la política educativa italiana contemporánea. *Educación XX1 : revista de la Facultad de Educación*, 6, 247-271.
- Gimeno, J. (1988). Proyecto de reforma. *Cuadernos de pedagogía*, 161, 47-51.
- Giardello, G. i Chiesa, B. (1976). *La ricerca geografica: corso di geografia per la scuola media*. Milano: Editrice Aristeia.
- Girardet (1983). Un curricolo di storia come costruzione di reti concettuali. A C. Pontecorvo (Ed.). *Storia e processi di conoscenza* (pp. 269-318). Torino: Loescher.
- Giroux, H.A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Piados/MEC.
- Gómez, A.E. (1997). Evolución en el currículum de ciencias sociales en Estados Unidos. A AA.VV. *La formación del profesorado y la enseñanza de las ciencias sociales* (pp. 195-241), Sevilla: Diada Editora.
- González, I.; Guimerà, C. i Quinquer, D. (1990). Evaluación: la clave de la Reforma. *Cuadernos de pedagogía*, 178, 28-30.

- Good, CV. (1963). *Essentials of Educational Research*. Nova York: Appleton- Century- Crofts.
- Goodson, I. F. (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Granata, E. i Pacchi, C. (2011). *La macchina del tempo. Leggere la città europea contemporanea*. Milano: Christian Marinotti Edizioni.
- Greenawald, D. (1995). Maturation and change. *Social Education*, 416-428.
- Grundy, S. (1991). *Productio o praxis del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1975). *Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'EGB. Material de uso interno. Grup de Ciències Socials de "Rosa Sensat"*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1976a). Les Ciències Socials a l'escola. *Perspectiva escolar*, 5, 2-3.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1976b). La problemàtica de la renovació de continguts i didàctica de les ciències socials vista per... *Perspectiva escolar*, 5, 28-30.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1976c) *Espanya 1931-1945 (dossier gràfic)*. Material de estudio de uso interno. Barcelona: Editorial Rosa Sensat.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1977a). *Autonomia i institucions autonòmiques a la Història de Catalunya (material documental i didàctic per a treballar a l'escola)*. Barcelona: Acció Escolar del Congrés de Cultura Catalana.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1977b). Programa d'excursions i sortides per conèixer Catalunya. *Perspectiva escolar*, 12, 29-43.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1977c). Didàctica per a treballar a 2a etapa la campanya "Volem l'Estatut". *Perspectiva escolar*, 14, 56-59.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1978). Campanya de l'Entesa. Material didàctic. *Perspectiva escolar*, 24, 40.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1979). Arran de les visites de grups escolars al Museu d'Art de Catalunya. *Perspectiva escolar*, 40, 58.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1980). Primera colònia d'Estiu per aprenents de l'Escola Elemental del Treball. *Perspectiva escolar*, 50, 33-36.
- Grup de Ciències Socials de Rosa Sensat (1981). *Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'EGB*. Barcelona: Edicions 62/Editorial Rosa Sensat.
- Grup d'Ensenyants de Sabadell (1981). *El Vallès*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat, Col. Dossiers.
- Guidère, M. (2004). *Méthodologie de la recherche. Guide du jeune chercheur en Lettres, Langues, Sciences humaines et sociales. Maîtres, DEA, MASTER, Doctorat. Nouvelle édition revue et augmentée*. Paris: Ellipses.
- Guarracino, S. (1983). *Guida alla storiografia e didattica della storia*. Roma: Editori Riuniti.
- Guarracino, S. (1990). *Storia e discorsi sul metodo*. Firenze: La Nuova Italia
- Guarracino, S. i Ragazzini, D. (1990). *La formazione storica. Metodi Storiografici e criteri didattici*. Firenze: La Nuova Italia.
- Guarracino, S. i Ragazzini, D. (1991). *L'insegnamento della storia: operazioni storiografiche e operazione didattiche*. Firenze: La Nuova Italia.
- Guix (1986). Associació de Mestres "Rosa Sensat". *Guix*, 105/106, 25-27.

- Gusso, M. (1987). Ipotesi curricolari di storia per la scuola media inferiore e superiore. *Storia contemporanea di Friuli*, 18, 45-72.
- Habermas, J. (1972). *Knowledge and Human Interests*. Londres: Heinemann.
- Hanna, P. (1965). Revising the Social Studies: What is needed?. *Social Education*, 190-196.
- Harnecker, M. (1969). *Los conceptos fundamentales del materialismo histórico*. Madrid: Siglo veintiuno editores.
- Hass, J.D. (1977). *The era of the new social studies*. Washington DC: Boulder, CO. Social Science Education Consortium.
- Hernández, A.; Oller, M.; Oriol, M. i Socías, I. (1986). *L'escó. Vuitè curs de Ciències socials. Cicle superior d'EGB*. Barcelona: Onda.
- Hernández Cardona, F.X. (1993). *La història contemporània de Catalunya en l'ensenyament primari i secundari, 1970-1990*. Tesi doctoral. Universitat de Barcelona.
- Hernández, R; Fernández, C. i Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Perú: McGraw Hill.
- Hill, J.E. i Kerber, A. (1967). *Models, Methods and Analytic Procedures in Educational Research*. Detroit: University Press.
- Hodeige, M. (1981). *Histoire et cours apparentés dans l'enseignement secondaire*. Liège: Centre d'étude et d'information pédagogiques. Service des Publications.
- Janer, O. (1976). La història i el medi propi. *Perspectiva escolar*, 5, 15-20.
- Janer, O. (1980). *Dades bàsiques de les comarques de Catalunya*. Diversos volums. Barcelona: Dossiers de Ciències Socials. Rosa Sensat. Material d'ús intern.
- Janer, O. i Colomer, L. (1977). L'ensenyament de la història i la qüestió nacional. *Perspectiva escolar*, 11, 11-16.
- Janer, O i Pagès, J. (1978). *La societat catalana i espanyola des de mitjans del s. XIX (material estadístic i documental)*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat.
- Janer, O i Pagès, J. (2 desembre 1978). La Constitució a l'escola: de 1812 a 1978. *Diari Tele/Expres*, p. 15-18.
- Janer, O. i Pagès, J. (1980). *L'estudi de la societat. Catalunya i la resta d'Espanya als segles XIX i XX*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat, col. Dossier.
- Jarolimek, J. (1980). *Las Ciencias Sociales en la educación elemental*. México D.F: Paz-México.
- Jeffreys, M.V.C. (1959). *History in schools*. London: Pitman.
- Kemmis, S. (1988). *El curriculum, más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.
- Kliebard, H.M. (1987). *The struggle for the American curriculum: 1893-1958*. New York: Routledge & Kegan Paul.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Latorre, A., Del Rincon, D. i Arnal, J. (2003). *Bases Metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones experiencia.
- LeCompte, M., Millroy, W. L. & Preissle, J. (1992). *The Handbook of Qualitative Research in Education*. London: Academic Press.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. boletín Oficial del Estado, núm. 187, de 17 de febrer de 2018, pp. 12525 a 12546. <https://www.boe.es/boe/dias/1970/08/06/pdfs/A12525-12546.pdf>
- Lincoln, Y.S. i Cuba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Berverly Hills, C.A.: Sage.

- Luis Gómez, A. (1982). ¿Didáctica o metodología? Algunas reflexiones críticas acerca del grupo de trabajo de ciencias sociales de "Rosa Sensat". *Cuadernos de pedagogía*, 89, 51-55.
- Luis Gómez, A. (1985). *La geografía en el bachillerato español*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Luis, A. i Urteaga, L. (1982). Estudio del medio y Heimatkunde en la Geografía escolar. *Cuadernos críticos de geografía humana*, (38).
- Maduell, J.; Anglada, M.; Casas, M.; Sallarés, E.; Solà, A. i Teixidó, M. (1976). De la 2ª etapa de E.G.B. hacia el tronco único. *Cuadernos de pedagogía*, 15, 8-9.
- Magisterio Español (1970a). *Ley General de Educación. Folletos el magisterio español*. Madrid: Editorial Magisterio Español.
- Magisterio Español (1970b). *Educación General Básica. Nuevas orientaciones. Folletos el magisterio español*. Madrid: Editorial Magisterio Español.
- Marbeau, L. (Ed.) et Service des Études et Recherches Pédagogiques (1974). *Histoire diachronique et étude des milieux géographiques dans le cycle d'observation des C.E.S. expérimentaux ou chargés d'expérience*. Tome 1, vol. 71. Paris, França: Institut National de Recherche et de Documentation Pédagogiques.
- Martín, E. (1985). Els jocs simulació en l'ensenyament de les Ciències socials. *Perspectiva escolar*, 92, 24-31.
- Martin Ramos, J.L. (1980). La indústria a Catalunya des del s. XVIII a la primera meitat del XX. *Perspectiva escolar*, 46, 18-20.
- Martínez Tórtola, E. (1996). *La enseñanza de la historia en el primer bachillerato franquista (1938-1953)*. Madrid: Tecnos.
- Masjuan, J.M. (1976). Algunes consideracions sobre les ciències socials. *Perspectiva escolar*, 5, 4-7.
- Masjuan, J.M. (1985). Reflexions entorn al pluralisme ideològic a l'escola pública. *Perspectiva Escolar*, 95, 15-18.
- Massialas, B. G. & Allen, R.F. (Eds). (1995). *Critical Issues in Teaching Social Studies K 12*. Belmont, C.A.: Wadsworth Publishing.
- Mata, M. (1981). Els nous programes d'educació general bàsica a les comunitats autònomes: Llengua i Ciències socials. *Perspectiva escolar*, 56, 14-16.
- Mata, M. (1985). La Escuela de Maestros Rosa Sensat de Barcelona. *Perspectivas: revista trimestral de educación*, XV (1), 119-125.
- Mata, M. (1986). L'Associacionisme dels mestres per la Renovació Pedagògica a Catalunya. *Perspectiva escolar*, 105, 14-17.
- Mattozzi, I. (1990). *Un curricolo per la storia. Proposte curricolari ed esperienze didattiche per la scuola elementare*. Bologna: Cappelli.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1985). Conclusiones del primer congreso de Movimientos de Renovación Pedagógica.
- Ministero della Pubblica Istruzione. (1963). *Orari e programmi d'insegnamento della scuola media statale*. Recuperat de: <https://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm24463.pdf>
- Molinas, S.S. (1970). *El método retrospectivo en la enseñanza de la historia*. Buenos Aires, Argentina: Angel Estrada.
- Monés i Pujol-Busquets, Jordi (1981). *Els primers 15 anys de Rosa Sensat*. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62.

- Monés i Pujol-Busquets, Jordi (2011). *La pedagogia catalana al segle XX. Els seus referents*. Lleida: Pagès editors.
- Moradiello, E. (2013). *El oficio de historiador. Estudiar, enseñar, investigar*. Madrid: Siglo XX.
- Moscovici, S. i Buschini, F. (2003). *Les méthodes des sciences humaines*. Paris: Puf fundamental.
- Nidelcoff, M. T. (1971). *La escuela y la comprensión de la realidad (Ensayo sobre la metodología de las ciencias sociales)*. Rosario: Editorial Biblioteca.
- Nirenberg, O.; Brawerman, J. i Ruiz, V. (2000). *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Oakley, A. (1998). Gender, Methodology and People's Ways of Knowing: Some Problems With Feminism and the Paradigm Debate in Social Science. In, *Sociology*, 32(4), 707-731.
- Ollé, N. (1978). La historia es una fiesta. *Cuadernos de pedagogía*, 38, 21-23.
- Ollé, N. (1981). Teatre a la classe d'història. *Perspectiva Escolar*, 55, 27-30.
- Ollé, N. i Oller, M. (1980). El treball i la vida a l'època medieval: Ripoll. *Perspectiva escolar*, 47, 39-43.
- Oller, M. (1983). Com construir una maqueta de relleu. *Perspectiva Escolar*, 75, 24-26.
- Oller, M. (1989). Tot llegint el decret del 25 de juliol sobre els coneixements de Geografia, Història i els trets socio-culturals de Catalunya. *Perspectiva Escolar*, 133, 47-50.
- Oller, M. i Ollé, N. (1979). El intercambio escolar. *Cuadernos de pedagogía*, 57, 33-37.
- Oriol, M. (1981). Visita a la Masia de Can Miravitges: barri de Pomar de Dalt, Badalona. *Perspectiva escolar*, 54, 47-48.
- Padró, J.; Ribas, I. i Vilarrasa, A. (1985). *L'obrador. Setè curs de Ciències socials. Cicle superior d'EGB*. Barcelona: Editorial Onda.
- Pagès, J. (1976). Les societats esclavistes. *Perspectiva Escolar*, 5, 35-39.
- Pagès, J. i Janer, O. (1978). Demografia i història a 8è d'EGB. *Perspectiva escolar*, 22, 42-46.
- Pagès, J. (1979). La immigració a l'escola. *Perspectiva escolar*, 40, 32-35.
- Pagès, J. (1981). Criterios metodológicos que deben presidir la programación del ciclo superior de EGB. Dins A. Fuentes (coord.) *Los programas renovados de la EGB. Análisis, crítica y alternativas* (pp-266-271) Madrid: ICE Universidad Autónoma de Madrid.
- Pagès, J. (1982). Hacia una pedagogía de los temas internacionales. *Cuadernos de pedagogía*, 99, 42-44.
- Pagès, J. (1984). Les Ciències Socials a l'Escola. *Guix*, 75, 11-14.
- Pagès, J. (1985). Les ciències socials i l'estudi del medi. *Perspectiva escolar*, 92, 12-17.
- Pagès, J. (1988). Situar-se en el temps, situar-se en la història. *Guix*, 124, 11-16.
- Pagès, J. (1989). L'ensenyament de la història a Catalunya: Balanç i perspectives. *Perspectiva escolar*, 139, 10-17.
- Pagès, J. (1989). Los procedimientos en la enseñanza de las Ciencias Sociales (I). *Quima. Revista de Educación de Catánbria*, 20, 8-15.
- Pagès, J. (1989). Los procedimientos en la enseñanza de las Ciencias Sociales (II). *Quima. Revista de Educación de Catánbria*, 21, 3-9.
- Pagès, J. (1990). De la teoría a la práctica. Un proyecto: el estudio de la sociedad. *Cuadernos de pedagogía*, 178, 16-19.
- Pagès, J. (1991). Dos opiniones. Al término de una etapa. *Cuadernos de pedagogía*, 197, 70-73.

- Pagès, J. (1993). El disseny, el desenvolupament del currículum i el pensament del professor: el cas de l'experimentació del currículum de Ciències Socials del cicle superior d'EGB a Catalunya. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pagès, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 13, 38-51.
- Pagès, J. (1994). Tiempo de cambios... Cambios de tiempos? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI. Dins F. Ferraz (Ed.) *Reflexões sobre espaço-tempo* (pp.35-43). Coleção. Textos de Graduação, volum 3. Universidade Católica do Salvador. Instituto de Filosofias e Ciências Humanas. Centro de Estudos do Imaginário Contemporâneo. UCSAL/Quarteto editora
- Pagès, J. (1997). La investigación sobre la formación inicial del profesorado para enseñar ciencias sociales". Dins N. De Alba; F. García Pérez; A. Santisteban (eds.). *La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp.49-86). Sevilla: Díada editora.
- Pagès, J. (2000). El currículo de Didáctica de las Ciencias Sociales en la formación inicial del profesorado: investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la DCS". Dins J. Pagès, J. Estepa i G. Travé (Eds.). *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales* (pp.41-57). Huelva: Publicaciones de la Universidad de Huelva.
- Pagès, J. (2003). Absences et oublis dans les contenus de l'histoire scolaire en Espagne (1970-2003) Revue romande et tessinoise sur les didactiques de l'histoire. *Le Cartable de Clio*, 3, 59-71.
- Pagès, J. (2006). *Catalunya i Espanya a Europa ahir, avui i demà. Unitat didàctica per commemorar el 20è aniversari de la integració de Catalunya i Espanya a Europa, 1 de gener de 1986-1 de gener de 2006*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona. Institut d'Educació.
- Pagès, J. (2011). Educación, ciudadanía y enseñanza de la historia. Dins S. Guimàraes Fonsesa i D. Gatti Júnior (Org.). *Perspectivas do ensino de história: ensino, cidadania e consciencia histórica*. (pp 17-31) Uberlândia: EDUFU, 17-31.
- Pagès, J. (2012). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Nuevas dimensiones. Revista Electrónica de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3, 5-14.
- Pagès, J. (2015). La escuela y la cuestión nacional en Catalunya (siglos XVIII-XX). Dins J. Pagès i E. Sant (Eds.), *L'Escola i la Nació* (pp. 19-33) Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Pagès, J. (2015). Saberes históricos contruidos, saberes históricos apropiados. Una reflexión desde la didáctica de la historia. Dins E. Zamboni, M. Galzeranu, B. Carolina i C. Pacievitch (Eds.) *Memória, Sesibilidades e Saberes* (pp. 304-325) Campinas: Alínea editora.
- Pagès, J. (2016). Pròleg. Dins N. Martínez i M^aD. Alarcón (Ed.) *La utilización del libro de texto de Historia de España dentro y fuera del aula: alumnos, manuales, huellas, interpretación y contexto* (pp- 7-9). Murcia: Diego Marín Libreo-Editor.
- Pagès, J. (2018). Conferència Quin professorat, quina ciutadania, quin futur? Els reptes de l'ensenyament de les Ciències Socials, la Geografia i la Història [Vídeo]. Recuperat de https://www.youtube.com/watch?time_continue=2951&v=LKMNdHRpiPs
- Pagès, J.; Pujol, R.M.; Roig, A.M.; Sala, C. i Tacher, P. (1981). *L'educació cívica a l'escola (de 5 a 14 anys)*. Recursos per a mestres. Barcelona: Rosa Sensat/Edicions 62.
- Pagès, J., Ribera, J. i Sans, J. (1982). *Les comunitats Europees. Quadern de treball per a EGB, FP i BUP*. Barcelona: Rosa Sensat, Col. Dossiers CIDOP-Rosa Sensat.

- Pagès, J.; López, F.; Prats, J. i Hernández, F.X. (1984). Taula Oberta Didàctica de les Ciències Socials. *Guix*, 75, 4-10.
- Pagès, J.; Pujol, R.M.; Roig, A.M.; Sala, C. i Tacher, P. (1984). *La Educación Cívica en la Escuela*. Barcelona: Paidós.
- Pagès, J. i Pons, M. (Coords.) (1987). Ciències Socials al Cicle Superior. Jornades d'experiències didàctiques, abril 1986. Barcelona: ICE -UAB.
- Pagès, J. i Santisteban, A. (1994). Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb fonts primàries i aprenentatge de la història. Dins *I Jornades de Didàctica de les Ciències Naturals i Socials al Baix Llobregat* (pp. 109-165) Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Pagès, J. i Santisteban, A. (2014). ¿Qué sabemos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia en España? 20 años de investigación. Dins S. Plá i J. Pagès (Coord.). *La investigación en la enseñanza de la historia en América Latina* (pp.155-192). México DF: Universidad Pedagógica Nacional/Bonilla Artigas Editores.
- Pagès, J. i Canelles, J. (2015). Monogràfic. Renovar la renovació. *Perspectiva escolar*, 382, 4-5.
- Palau, A. i Cañadell, R. (1990). La colonització d'Amèrica des d'una nova perspectiva. *Perspectiva escolar*, 143, 35-39.
- Palau, D. i Ballbé, M. (2019). Com viure i convida a l'institut Bitàcola. *Perspectiva escolar*, 409, 21-25.
- Pelegrí, R. i Solanilla, V. (1986). *Cultures precolombines. Mesoamèrica. Quadern de treball per a EGB, FP i BUP*. Barcelona: Rosa Sensat, Col. Dossiers CIDOP-Rosa Sensat.
- Pelegrí, R. i Solanilla, V. (1992). *Cultures precolombines. Sud-amèrica. Quadern de treball per a EGB, FP i BUP*. Barcelona: Rosa Sensat, Col. Dossiers CIDOP-Rosa Sensat.
- Pérez Gómez, A. (1997). *Historia de una reforma educativa*. Sevilla: Diada editora.
- Perrenoud (2001). *La formación de los docentes en el siglo XXI*. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación Universidad de Ginebra.
- Perspectiva Escolar (2015). La renovació pedagògica ahir i avui. *Perspectiva escolar*, 382, 44-52.
- Pinto, M. i Gálvez, C. (1996). *Análisis documental de contenido. Procesamiento de información*. Madrid: Síntesis.
- Pla, S. i Pagès, J. (2014). *La investigación en la enseñanza de la historia en América latina*. México D.F.: Bonilla Artigas Editores.
- Popkewitz, T.S; Franklin, B.M. i Pereyra, M.A. (2003). *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Pozo Andres, M. del M. (2000). *Currículum e identidad nacional. Regeneracionismos, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Prat, A. (1976). Espolsem la palla i busquem-hi el gra (Treball sobre el contingut dels còmics). *Perspectiva escolar*, 7, 27-30
- Prats, E. (2015). Una mirada internacional a la renovació pedagògica. *Perspectiva escolar*, 382, 20-27.
- Quintanal, J. i García, B. (Eds.)(2012). *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. Alcalá: Editorial CCS.
- Ribas, A.; Mitjants, P.J.; Escobar, M.; Aguado, J.; Cela, J.; Pinès, P.; Achón, J.; Oriol, M. i Vilarrassa, A. (1983). De la segona etapa al tronc comú, passant pel cicle superior. *Perspectiva escolar*, (79), 6-9.
- Roca, F. (1988). Ciutat= Teoria + Política. *Perspectiva Escolar*, 124, 8-11.

- Roig, A.M. (1976). EL conflicto laboral de Laforsa (Baix Llobregat). Un trabajo de Ciencias Sociales en una clase de 8º de EGB. *Cuadernos de pedagogía*, 143, 19-21.
- Roig, A.M. (1980). El castell de Burriac. *Perspectiva escolar*, 49, 46-47.
- Romero, J. i Luis, A. (2003). La historia del currículum y la formación del profesorado como encrucijada: por una colaboración entre la historia de la educación i una didáctica crítica de las ciencias sociales. Dins A. Jiménez Equizábal (Eds.), *Etnohistoria de la escuela. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación*. (pp.1009-1020). Burgos: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos/Sociedad Española de Historia de la Educación.
- Ross, E.W. (2006). *The Social Studies Curriculum. Purposes, problems, and possibilities*. Albany: State University of New York.
- Ross, E.W. (2015). Què hauríem de mantenir i què hauríem de canviar de la pedagogia crítica?. *Perspectiva escolar*, 382, 6-14.
- Rüsen, J. (1992). El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis autogenética relativa a la conciencia moral. *Propuesta educativa*, 7, Buenos Aires, Argentina: FLACSO.
- Rüsen, J. (2007). How to Make Sense of the Past -Salient Issues of Metahistory. *The Journal of Transdisciplinary Research in Southern Africa*. 3, 1, 169-221.
- Sala, C. (1984). Educació cívica. *Perspectiva escolar*, 87, 7-9.
- Sala, C. i Viaplana, S. (2017). La recuperació de la pedagogia Freinet a Catalunya (apunts de memòries personals). *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 29, 173-200.
- Sallés, N. (2013). *Classes d'història que passen a la història. Anàlisi d'un projecte per a l'aprenentatge de la història a partir del mètode per descobriment i allò que n'ha quedat trenta anys després*. Lleida: Pagès editors.
- Santbergen, R. Van (1971). Pour une méthode thématique d'enseignement de l'histoire. *Éducation et culture*. Numéro spécial. L'Histoire à l'école. Conseil d'Europe: 12-19
- Santisteban y J. Pagès (2011) (coords.). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. Barcelona: Síntesis.
- Santisteban, A.; Pagès, J. i Granados, J. (2011). Enseñanza de la economía y de la sostenibilidad. En A. Santisteban y J. Pagès (Coords.) *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. Barcelona: Síntesis, pp. 295-313.
- .Santisteban, A. i González-Monfort, N. (2019). Education for Citizenship and Identities. Pineda-Alfonso, J.A., De Alba-Fernández, N. & Navarro-Medina, E. (Eds.). *Handbook of Research on Education for Participative Citizenship and Global Prosperity* (pp. 551-567). Hershey PA, USA: IGI Global.
- Sauvain, Ph. (1975). *L'uomo viaggiatore. Geostoria dei trasporti. Album di scienze umane integrate 1*. Bologna: Zanichelli.
- Sauvain, Ph. (1975). *L'uomo contadino. Geostoria dell'agricoltura. Album di scienze umane integrate 2*. Bologna: Zanichelli.
- Sauvain, Ph. (1975). *L'uomo costruttore. Geostoria dell'architettura. Album di scienze umane integrate 3*. Bologna: Zanichelli.
- Sauvain, Ph. (1976). *L'uomo produttore. Geostoria dell'industria. Album di scienze umane integrate 4*. Bologna: Zanichelli.
- Sauvain, Ph. (1976). *L'uomo soldato. Geostoria della guerra. Album di scienze umane integrate 5*. Bologna: Zanichelli.

- Sauvain, Ph. (1977). *L'uomo si diverte. Geostoria del tempo libero. Album di scienze umane integrate 6*. Bologna: Zanichelli.
- Sauvain, Ph. (1977). *L'uomo cittadino. Geostoria della vita urbanizzata. Album di scienze umane integrate 7*. Bologna: Zanichelli.
- Sauvain, Ph. (1978). *L'uomo ricercatore. Geostoria delle scoperte. Album di scienze umane integrate 8*. Bologna: Zanichelli.
- Sauvain, Ph. (1978). *L'uomo artista. Geostoria delle arti figurative. Album di scienze umane integrate 9*. Bologna: Zanichelli.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona : Paidós.
- Scipioni, E. (2008). *La scuola e le sue leggi. Leggi di riforma della scuola italiana dal 1924 al 2008*. Roma: Armando.
- Serra Sala, J.M. (1978). Anàlisi ideològica de les estadístiques a segona etapa. *Perspectiva escolar*, 30, 29-31.
- Serra, J.A. i Serra, J.M. (1981). *Bages, Berguedà i Solsonès*. Barcelona: Editorial Rosa Sensat, Col. Dossiers.
- Siede Isabellino, A (Ed.) (2010). *Ciencias sociales en la escuela. criterios y propuestas para la enseñanza*. Dins A. Villa i V. Zenobi (2010) *Enseñar sobre los mundos rurales hoy: complejidad, cambios y simultaneidades*.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Soler Mata, J. (Ed.).(2015). *Vint mestres i pedagogues catalanes del segle XX. Un segle de renovació pedagògica a Catalunya*. Barcelona: Associació de Mestres de Rosa Sensat.
- Sorribas, J.M. (1985). L'estudi del barri a l'escola. *Perspectiva escolar*, 97, 34-38.
- Sorribas, J.M. (1986). Quatre coses sobre el temps. *Perspectiva escolar*, 108, 36-39.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación- acción como base de la enseñanza, seleccion de textos por J. Rudduck y D. Hopkins*. Madrid: Morata.
- Stopani, R (1978). *La ricerca storico- territoriale*. Firenze: Quaderni di Corea. Libreria Editrice Fiorentina.
- Stopani, R. (1981). *Medievali "Case da Signore" nella campagna fiorentina*. Firenze: Salimbeni.
- Stopani, R; Ruschi, P. i Moretti, I (1975). *Primo incontro con la Toscana del medioevo*. Firenze: Libreria editrice fiorentina.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Strauss, A. i Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Contus.
- Sucarrats, J. (Coord.).(1998). *32 anys de formació permanent*. Barcelona: Rosa Sensat/FORCEM.
- Taba, H. (1965). Techniques of In-Servise Training. *Social Education*, 464-476.
- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Ediciones Troquel.
- Tatjer, P. (1988). Ciutat i barris: Una eina didàctica. *Perspectiva Escolar*, 124, 12-16.
- Teixidó i Planas, M. (1981). Experiencia social y natural. *Cuadernos de pedagogía*, 76, 18-19.
- Teixidó i Planas, M. (1985). L'Escolarització de 14 a 16 anys vista des d'EGB. *Guix*, 91, 19-24.
- Terrades, J. (1984). Educació ambiental i educació cívica. *Perspectiva escolar*, 87, 10-13.
- Toledo, M. (1984). Educació cívica a l'EGB i ideologia. *Perspectiva escolar*, 87, 18-27.

- Torres, A. (1980). Experiència didàctica. Ciències Socials - 6 d'EGB. Curs 1978-1979. *Perspectiva escolar*, 41, 31-33.
- Thornton, S.J. (1994). Perspectives on Reflective Practice in Social Studies Education. In Ross, E. W. (Ed.). *Reflective Practice in Social Studies*. National Council for the Social Studies. Bulletin Number 88, 5-10.
- Travers, R.M.W. (1969). *An introduction to Educational Research*. Londres: Collier Macmillan.
- Trepat, C.A. i Freixenet, D. (1989). La Història en el futur cicle 12-16: Una proposta. *Perspectiva escolar*, 139, 33-36.
- Trincherò, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Bari: Editori Laterza.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Ideas Books.
- Vila, P. (1977). *La fesomia geogràfica de Catalunya*. Barcelona: Editorial Laia.
- Vila, P. (1980). Selecció de textos geogràfics. De unas jornadas escolares por el Pirineo Catalán. *Perspectiva escolar*, 50, 26-32.
- Vilarrasa, A. (1985). La formació permanent dels mestres. *Perspectiva escolar*, 94, 16-18.
- Vilarrasa, A. i Pagès, J. (1983). L'educació per a la comprensió internacional i la pau: Valors a educar i alguns suggeriments didàctics. *Perspectiva escolar*, 71, 34-44.
- Vilarrasa, A.; Hernández, A.; Valero, J.M. i Olivé, M.N. (1986). *L'espai i el temps. Sisè curs de Ciències socials. Cicle superior d'EGB*. Barcelona: Editorial Onda.
- Vilarubias, P. (1988). Reforma, currículum i projecte educatiu. *Perspectiva escolar*, 123, 2-4.
- Vives, J. i Comàs, M. (1983). La enseñanza en Cataluña. *Cuadernos de pedagogía*, 108, 55-67.
- Wronski, S.P. i Bragaw, D.H. (Eds.).(1986). *Social studies ans Social Sciences: A Fifty-Year Perspective*. Bulletin No. 78. Washington DC: National Council for The Social Studies.
- Zabala, A. (1989). El enfoque globalizador. *Cuadernos de pedagogía*, 168, 22-27.

Annex digital

Annex digital.

Carpeta fonts documentals (330 fonts)

Carpeta Arxiu Associació de mestres de Rosa Sensat (108)

Carpeta Escola d'Estiu 1966 (2): [EE66_RS_1](#) i [EE66_RS_2](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1967 (2): [EE67_RS_1](#) i [EE67_RS_2](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1968 (1): [EE68_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1969 (3): [EE69_RS_1](#), [EE69_RS_2](#) i [EE69_RS_3](#)

Carpeta Curs 1969-1970 (5): [6970_RS_1](#), [6970_RS_2](#), [6970_RS_3](#), [6970_RS_4](#) i [6970_RS_5](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1970 (1): [EE70_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1971 (1): [EE71_RS_1](#)

Carpeta Curs 1971-1972 (4): [7172_RS_1](#), [7172_RS_2](#), [7172_RS_3](#) i [7172_RS_4](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1972 (2): [EE72_RS_1](#) i [EE72_RS_2](#)

Carpeta Curs 1972-1973 (3): [7273_RS_1](#), [7273_RS_2](#) i [7273_RS_3](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1973 (1): [EE73_RS_1](#)

Carpeta Curs 1973-1974 (1): [7374_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1974 (1): [EE74_RS_1](#)

Carpeta Curs 1974-1975 (13): [7475_RS_1](#), [7475_RS_2](#), [7475_RS_3](#), [7475_RS_4](#), [7475_RS_5](#), [7475_RS_6](#), [7475_RS_7](#), [7475_RS_8](#), [7475_RS_9](#), [7475_RS_10](#), [7475_RS_11](#), [7475_RS_12](#) [7475_RS_13](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1975 (2): [EE75_RS_1](#) i [EE75_RS_2](#)

Carpeta Curs 1975-1976 (9): [7576_RS_1](#), [7576_RS_2](#), [7576_RS_3](#), [7576_RS_4](#), [7576_RS_5](#), [7576_RS_6](#), [7576_RS_7](#), [7576_RS_8](#) i [7576_RS_9](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1976 (2): [EE76_RS_1](#) i [EE76_RS_2](#)

Carpeta Curs 1976-1977 (6): [7677_RS_1](#), [7677_RS_2](#), [7677_RS_3](#), [7677_RS_4](#), [7677_RS_5](#) i [7677_RS_6](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1977 (1): [EE77_RS_1](#)

Carpeta Curs 1977-1978 (7): [7778_RS_1](#), [7778_RS_2](#), [7778_RS_3](#), [7778_RS_4](#), [7778_RS_5](#), [7778_RS_6](#) i [7778_RS_7](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1978 (1): [EE78_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1979 (1): [EE79_RS_1](#)

Carpeta Curs 1979-1980 (1): [7980_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1980 (2): [EE80_RS_1](#) i [EE80_RS_2](#)

Carpeta Curs 1980-1981 (3): [8081_RS_1](#), [8081_RS_2](#) i [8081_RS_3](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1981 (4): [EE81_RS_1](#), [EE81_RS_2](#), [EE81_RS_3](#) i [EE81_RS_4](#)

Carpeta Curs 1981-1982 (7): [8182_RS_1](#), [8182_RS_2](#), [8182_RS_3](#), [8182_RS_4](#), [8182_RS_5](#), [8182_RS_6](#) i [8182_RS_7](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1982 (2): [EE82_RS_1](#) i [EE82_RS_2](#)

Carpeta Curs 1982-1983 (4): [8283_RS_1](#), [8283_RS_2](#), [8283_RS_3](#) i [8283_RS_4](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1983 (1): [EE83_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1984 (1): [EE84_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1985 (1): [EE85_RS_1](#)

Carpeta Curs 1985-1986 (4): [8586_RS_1](#), [8586_RS_2](#), [8586_RS_3](#) i [8586_RS_4](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1986 (1): [EE86_RS_1](#)

Carpeta Curs 1986-1987 (2): [8687_RS_1](#) i [8687_RS_2](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1987 (1): [EE87_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1988 (1): [EE88_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1989 (1): [EE89_RS_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1990 (1): [EE90_RS_1](#)

Carpeta Sense data (2): [SENSEDATA_RS_1](#) i [SENSEDATA_RS_2](#)

Carpeta Arxiu Joan Pagès (222)

Carpeta Curs 1973-1974 (20): [7374_JP_1](#), [7374_JP_2](#), [7374_JP_3](#), [7374_JP_4](#), [7374_JP_5](#), [7374_JP_6](#), [7374_JP_7](#), [7374_JP_8](#), [7374_JP_9](#), [7374_JP_10](#), [7374_JP_11](#), [7374_JP_12](#), [7374_JP_13](#), [7374_JP_14](#), [7374_JP_15](#), [7374_JP_16](#), [7374_JP_17](#), [7374_JP_18](#), [7374_JP_19](#) i [7374_JP_20](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1974 (2): [EE74_JP_1](#) i [EE74_JP_2](#)

Carpeta Curs 1974-1975 (14): [7475_JP_1](#), [7475_JP_2](#), [7475_JP_3](#), [7475_JP_4](#), [7475_JP_5](#), [7475_JP_6](#), [7475_JP_7](#), [7475_JP_8](#), [7475_JP_9](#), [7475_JP_10](#), [7475_JP_11](#), [7475_JP_12](#), [7475_JP_13](#) i [737475_JP_1](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1975 (3): [EE75_JP_1](#), [EE75_JP_2](#) i [EE75_JP_3](#)

Carpeta Curs 1975-1976 (8): [7576_JP_1](#), [7576_JP_2](#), [7576_JP_3](#), [7576_JP_4](#), [7576_JP_5](#), [7576_JP_6](#), [7576_JP_7](#) i [757677_JP_8](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1976 (7): [EE76_JP_1](#), [EE76_JP_2](#), [EE76_JP_3](#), [EE76_JP_4](#), [EE76_JP_5](#), [EE76_JP_6](#) i [EE76_JP_7](#)

Carpeta Curs 1976-1977 (7): [7677_JP_1](#), [7677_JP_2](#), [7677_JP_3](#), [7677_JP_4](#), [7677_JP_5](#), [7677_JP_6](#) i [7677_JP_7](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1977 (11): [EE77_JP_1](#), [EE77_JP_2](#), [EE77_JP_3](#), [EE77_JP_4](#), [EE77_JP_5](#), [EE77_JP_6](#), [EE77_JP_7](#), [EE77_JP_8](#), [EE77_JP_9](#), [EE77_JP_10](#) i [EE77_JP_11](#)

Carpeta Curs 1977-1978 (5): [7778_JP_1](#), [7778_JP_2](#), [7778_JP_3](#), [7778_JP_4](#) i [7778_JP_5](#)

Carpeta Escola d'Estiu 1978 (3): [EE78_JP_1](#), [EE78_JP_2](#) i [EE78_JP_3](#)

Carpeta Curs 1978-1979 (8): 7879_JP_1, 7879_JP_2, 7879_JP_3, 7879_JP_4, 7879_JP_5, 7879_JP_6, 7879_JP_7 i 7879_JP_8

Carpeta Escola d'Estiu 1979 (11): EE79_JP_1, EE79_JP_2, EE79_JP_3, EE79_JP_4, EE79_JP_5, EE79_JP_6, EE79_JP_7, EE79_JP_8, EE79_JP_9, EE79_JP_10 i EE79_JP_11

Carpeta Curs 1979-1980 (9): 7980_JP_1, 7980_JP_2, 7980_JP_3, 7980_JP_4, 7980_JP_5, 7980_JP_6, 7980_JP_7, 7980_JP_8 i 7980_JP_9

Carpeta Escola d'Estiu 1980 (7): EE80_JP_1, EE80_JP_2, EE80_JP_3, EE80_JP_4, EE80_JP_5, EE80_JP_6 i EE80_JP_7

Carpeta Curs 1980-1981 (6): 8081_JP_1, 8081_JP_2, 8081_JP_3, 8081_JP_4, 8081_JP_5 i 8081_JP_6

Carpeta Escola d'Estiu 1981 (9): EE81_JP_1, EE81_JP_2, EE81_JP_3, EE81_JP_4, EE81_JP_5, EE81_JP_6, EE81_JP_7, EE81_JP_8 i EE81_JP_9

Carpeta Curs 1981-1982 (16): 8182_JP_1, 8182_JP_2, 8182_JP_3, 8182_JP_4, 8182_JP_5, 8182_JP_6, 8182_JP_7, 8182_JP_8, 8182_JP_9, 8182_JP_10, 8182_JP_11, 8182_JP_12, 8182_JP_13, 8182_JP_14, 8182_JP_15 i 8182_JP_16

Carpeta Escola d'Estiu 1982 (1): EE82_JP_1

Carpeta Curs 1982-1983 (8): 8283_JP_1, 8283_JP_2, 8283_JP_3, 8283_JP_4, 8283_JP_5, 8283_JP_6, 8283_JP_7 i 8283_JP_8

Carpeta Curs 1983-1984 (27): 8384_JP_1, 8384_JP_2, 8384_JP_3, 8384_JP_4, 8384_JP_5, 8384_JP_6, 8384_JP_7, 8384_JP_8, 8384_JP_9, 8384_JP_10, 8384_JP_11, 8384_JP_12, 8384_JP_13, 8384_JP_14, 8384_JP_15, 8384_JP_16, 8384_JP_17, 8384_JP_18, 8384_JP_19, 8384_JP_20, 8384_JP_21, 8384_JP_22, 8384_JP_23, 8384_JP_24, 8384_JP_25, 8384_JP_26 i 8384_JP_27

Carpeta Curs 1984-1985 (3): 8485_JP_1, 8485_JP_2 i 8485_JP_3

Carpeta Curs 1985-1986 (13): 8586_JP_1, 8586_JP_2, 8586_JP_3, 8586_JP_4, 8586_JP_5, 8586_JP_6, 8586_JP_7, 8586_JP_8, 8586_JP_9, 8586_JP_10, 8586_JP_11, 8586_JP_12 i 8586_JP_13

Carpeta Sense data (24): SENSEDATA_JP_1, SENSEDATA_JP_2, SENSEDATA_JP_3, SENSEDATA_JP_4, SENSEDATA_JP_5, SENSEDATA_JP_6, SENSEDATA_JP_7, SENSEDATA_JP_8, SENSEDATA_JP_9, SENSEDATA_JP_10, SENSEDATA_JP_11, SENSEDATA_JP_12, SENSEDATA_JP_13, SENSEDATA_JP_14, SENSEDATA_JP_15, SENSEDATA_JP_16, SENSEDATA_JP_17, SENSEDATA_JP_18, SENSEDATA_JP_19, SENSEDATA_JP_20, SENSEDATA_JP_21, SENSEDATA_JP_22, SENSEDATA_JP_23 i SENSEDATA_JP_24

Carpeta Anàlisi documental (12 fonts)

Fonts tesi (document d'excel) (1): Full Classificació de fonts + Full Anàlisi de fonts.

Document *Els objectius específics, els continguts i la metodologia de l'àrea social i cultural establerts a la Llei General d'Educació al 1970*

Document *Els ensenyaments mínims de l'àrea social i cultural de la segona etapa d'EGB establerts al Real Decret 3087/1982 del 12 de novembre del 1982.*

Carpeta Programes Alternatius del Grup (2)

Carpeta Primer programa de Ciències socials de segona etapa d'EGB del Grup (1975) (2): Programa de ciències socials de segona etapa d'EGB i Temes del primer programa

Carpeta Segon programa de Ciències socials de segona etapa d'EGB del Grup (1980-1981)

Carpeta Carpeta Altres materials de “Rosa Sensat” per a l’ensenyament de les Ciències socials de la Segona etapa d’EGB (1): L’ensenyament de la Història a l’escola: Societat i territori al Vallès Occidental (Casas i Batllori, 1982).

Carpeta Adaptacions del programa a altres realitats (2): Adaptació del segon programa de Ciències socials de segona etapa d’EGB de Rosa Sensat a les Escoles públiques de Sant Cugat i Adaptació del segon programa de Ciències socials de segona etapa d’EGB de Rosa Sensat a les comarques gironines.

Carpeta Pla d’Experimentació de Ciències socials al Cicle Superior d’EGB de la Generalitat de Catalunya (4): Els objectius generals d’ensenyament i d’aprenentatge en l’experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d’EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987). Els objectius relacionats amb els procediments en l’experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d’EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987). Els objectius relacionats amb els continguts en l’experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d’EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987). Els objectius relacionats amb les actituds, els valors i les normes en l’experimentació de la proposta de Ciències socials per al Cicle superior d’EGB (Batllori, Hernández i Pagès, 1987)

Carpeta Entrevistes (25 fonts)

Carpeta Fonts orals (14): Àudio Roser Batllori, Àudio Antònia Hernández, Àudio Montserrat Oriol I i II, Àudio Pilar Benejam I i II, Àudio Victòria Barceló, Àudio Josep Sauló I i II, Àudio Montserrat Oller I i II, Àudio Conxa Bonet, Àudio Joan Llusà i Àudio Maria Reyes Cerdà.

Carpeta Transcripcions (11): Entrevista Pagès 16.02.17, Transcripció Roser Batllori, Transcripció Antònia Hernández, Transcripció Montserrat Oriol, Transcripció Pilar Benejam, Transcripció Victòria Barceló, Transcripció Josep Sauló, Transcripció Montserrat Oller, Transcripció Conxa Bonet, Transcripció Joan Llusà i Transcripció Maria Reyes Cerdà.

*Els i les mestres com a
responsables del currículum*

Tesi doctoral