

## **Capítol 7 : el cas de la NÚRIA**

## 7. La Núria : l'empremta del bon record de l'EGB

### 7.1 L'alumna

#### a. Historial acadèmic

La Núria és una alumna de 3r curs de la diplomatura de Magisteri, en l'especialitat d'Educació Primària i té 33 anys. Va cursar els estudis d'EGB en un centre privat i va iniciar els estudis de BUP en un institut públic. Però degut a certs desacords dels seus pares amb l'orientació política d'alguns professors del centre en aquell moment, va finalitzar el BUP i realitzar el COU en un centre privat religiós. Sempre ha superat tots els estudis sense moltes dificultats. També superà les proves d'accés a la universitat el juny de 1983, obtenint una qualificació de [6'13].

Després de la Selectivitat, decideix iniciar els estudis de la llicenciatura de Física, a la Universitat de Barcelona. Així explicava durant la primera entrevista, els motius que la portaren sobtadament a prendre aquesta decisió :

*"La veritat és que ho vaig decidir el mateix estiu. Ara, a mi sempre m'havia agradat la Física, però la veritat és que no l'entenia..., jo no l'entenia. Per a mi, fèiem experiments a BUP i COU que tot apareixia per art de màgia. I aleshores, jo no entenia aquesta màgia d'on venia i com que sóc bastant tossuda, en el sentit que ho volia entendre, vaig dir "És que s'ha de poder entendre, no !" I aleshores em vaig posar a estudiar Físiques.*

*La veritat és que, el trimestre abans la meua mare em va portar (estava tan indecisa), que me'n vaig anar a un lloc a fer testos d'aquests que et donen una mica l'orientació,... i em recomanaven que anés més per la vessant d'econòmiques o d'administració d'empreses, que hi estava molt capacitada... Però... després vaig dir "Mira, no, això de l'economia no...". Només de pensar que m'havia de posar en una carrera que només relacionava amb els diners, no m'interessava. I mira, em va agafar per Físiques i a casa meua va quedar tothom bocabadat !" [1 EA - 91-93 - N]*

El curs 1983-84 comença aquests estudis i el juliol de 1989, obté el títol de Llicenciada en Física (especialitat en Física de l'Aire), amb una nota mitjana d'aprovat. El 1990 entra a treballar com a interina en una administració pública, sobre temes de medi ambient i al cap d'un any, aconsegueix guanyar la plaça fixa com a funcionària i decideix anar a viure sola.

El 1995 es casa i el curs 1996-97 inicia els estudis de Magisteri en el torn de tarda, per poder-los compaginar amb el seu horari laboral. Uns estudis que en finalitzar COU ja s'havia plantejat, però que aleshores -per certes pressions familiars-, havia desestimat.

Els resultats que obtindrà seran molt bons : aprovarà totes les assignatures en la primera convocatòria, amb una nota mitjana de 8'3 a 1r curs i de 8, a 2n curs. Remarcant que obtindrà una matrícula d'honor (10) en les Pràctiques de 1r i un excel·lent (9'5) en les Pràctiques de 2n.

#### b. Les seves idees, les seves aficions

La Núria compagina la seva feina dels matins amb els estudis de Magisteri de 15:30 a 21:30, sense disposar de gaire més temps per poder fer altres coses. Però quan disposa de temps lliure li agrada molt practicar la vela i anar al mar, *"anar per les roques i agafar quatre eriços i quatre musclos, posar-me les ulleres, nedar... és una de les coses que em relaxa més"* [1 EA - 32 - N]. Ho havia fet molt de petita, durant els estius i darrerament és una activitat que intenta recuperar. També li agrada molt anar a la muntanya, a caminar o a esquiar. I la música, que és una de les seves passions, especialment la clàssica (que recorda sentir molt a casa seva quan era petita), però també la country, el jazz i alguns grups moderns (com U2 o Phil Collins). No només li agrada sentir-la i anar a concerts, també li encanta molt ballar.

En canvi, reconeix que no li ha agradat mai llegir llibres i que en llegeix pocs, però llegeix la premsa cada dia, a través d'Internet, perquè li agrada tenir un coneixement de l'actualitat i poder-se formar una opinió pròpia dels fets. D'altra banda, quan era petita li agradaven molt les pel·lícules musicals, però actualment diu que l'avorreixen perquè les troba molt lentes i mostra la seva preferència pels drames.

Es considera una persona de religió catòlica, però no practicant. I políticament, s'identifica amb una ideologia de centre-dreta i nacionalista.

#### c. L'entorn familiar

Va viure amb els seus pares fins als 25 anys. Llavors, en aconseguir la seva primera feina fixa se'n va anar a viure sola (però a prop dels seus pares) i des del 1995, viu amb el seu marit. Té dos germans més (el gran, sis anys més que ella i l'altre, cinc anys també més que ella), amb els quals no hi ha tingut molta relació. El germà més gran va estudiar imatge i so, i treballa en un mitjà de comunicació, mentre l'altre germà és enginyer agrònom i treballa en una empresa, en temes de consultoria.

El seu pare és enginyer industrial i la seva mare professora universitària. Des del punt de vista econòmic, situa l'entorn familiar dels seus pares en un nivell mitjà,

mentre considera el seu nivell cultural mitjà-alt. Respecte a l'educació rebuda per part dels seus pares, la defineix com a flexible i liberal, però amb un matís important :

*"Era gens rígida des del punt de vista explícit, però implícitament, a l'hora de la veritat,... hi havia moltes expectatives en tots els fills. I aleshores això, en el moment que ho vivia jo no me'n donava compte, però era molt clar que si no fèiem una carrera superior..., semblava com si fallàvem... El que passa que jo no me'n vaig adonar..., però penso ara que vaig estar implícitament molt pressionada en aquell moment a no fer Magisteri, i jo ja m'ho plantejava, que era una carrera que era poca cosa, entre cometes !..." [1 EA - 13-15 - N]*

I també hi afegeix un aspecte que ella recorda i ara valora molt :

*"Tampoc me n'adonava en aquell moment, però penso que en l'ambient familiar ha faltat molt el vessant afectiu ! És a dir, molt correcta, molt respectuosa, com a persona, a nivell d'idees,... a les hores de dinar sempre es parlava de política o de les notícies del diari (a casa meva sempre s'ha llegit i comentat el diari,... Però a vegades no és el diari el que és important, no !" [1 EA - 20 - N]*

d. Com es descriu ella mateixa

En la primera entrevista se li va preguntar com creia que la descriurién les persones que millor la coneixien. Aquesta va ser la seva resposta :

*"Jo crec que dirien que sóc molt activa i que tinc molta energia,... i que sóc valenta. Crec que també dirien que sóc capaç, és a dir, que el que em proposo li dono molt d'esforç. També dirien que tinc mal caràcter, en el sentit que tinc mal geni, que em reboto a vegades (no sóc dòcil !), i que moltes vegades no m'expresso amb prou claredat des del punt de vista dels meus sentiments, vull dir que a vegades puc fer una mala cara, és veu que faig mala cara, perquè en aquest sentit dirien que sí que sóc transparent, perquè se'm detecta ràpid però, falta a vegades el motiu o entendre ben bé quins són els motius que m'han portat a aquesta mala cara o a aquesta actitud. I no sempre sóc capaç de dir-ho en aquell moment ni prou bé... I que sóc responsable..." [1 EA - 68 - N].*

Altres trets que va anar explicitant en diferents moments de la primera entrevista, van ser que es considera una persona que li agrada estudiar i organitzar la feina; que és bastant tossuda en algunes qüestions, però no li agrada imposar les coses als altres ni que les hi imposin a ella; que és molt sociable, però a la vegada molt tímida (li costa donar el primer pas); i que és una apassionada pel país i per treballar perquè socialment les coses millorin.

e. Els estudis de Magisteri

La Núria afirma que feia anys que tenia la idea d'estudiar Magisteri, però que un cop va començar a treballar, no havia pogut trobar les condicions necessàries per poder-ho fer. Un cop casada, el seu marit la va encoratjar a iniciar aquests estudis, per

als quals sempre havia cregut que estava suficientment capacitada.

Pensa que l'educació hauria de ser la primera prioritat de qualsevol societat. I tot i la seva decisió d'estudiar la carrera de Física, perquè aleshores considerava que Magisteri era "poca cosa" per a ella, fa una bona valoració d'aquests estudis :

*"Jo diria que estudiar Magisteri és una formació personal bona, perquè és una mica un àmbit que també et fa reflexionar molt a tu com a persona, i penso que això és positiu. Perquè, a veure, als divuit anys encara estàs molt per fer, sempre estàs molt per fer..., però encara s'ha de fer molta autoreflexió. I és una carrera que ajuda molt a fer aquesta reflexió, perquè ja no és només observar als altres sinó també moltes vegades "I tu què penses ? I tu què creus ?...", i això fa aturar-te... Això ho trobo molt enriquidor..."*

*I és tan important per als nens que aquest primer camí que van fent, se'ls pugui donar un context adequat, de forma que en puguin treure el màxim... És una professió que et pots sentir també molt útil, no !, de contribuir al creixement dels infants..." [1 EA - 120 - N]*

La Núria, que en la seva fitxa personal afirma "...el món de l'educació és el més meravellós!", diu que li és difícil descriure l'escola ideal en la qual li agradaria treballar en el futur, perquè podria sentir-se bé en diferents tipus d'escoles. Però quan la descriu, exposa idees relacionades amb experiències que ella ha viscut (des de l'escola d'EGB fins a l'ambient de la seva feina actual, passant per les escoles de pràctiques que ha tingut anteriorment) :

*"Una escola sobretot molt coherent, tant en l'actitud dels mestres com amb el que prediquessin i que els mateixos professors visquessin un esperit democràtic... Una escola que l'organització entre els mestres fos molt de treballar en equip i de respecte els uns als altres... Que tot es fes sempre amb l'objectiu de millorar l'educació d'aquells nens i que fóssim capaços de deixar de banda qüestions particulars, aquells personalismes, no !*

*Una escola -ara veig- molt sota l'esperit aquest de la reforma constructivista i respectuosa amb el context que ara té aquest país i amb el que s'ha marcat... Amb voluntat de que realment les coses es poden fer millor o es poden canviar. Sé que és molt difícil sense recursos i..., però malgrat tot, que hi anéssim contents !*

*Sobretot, m'agradaria viure en un entorn també dels professors (potser perquè he viscut l'experiència professional, que et fa veure que les relacions que tens amb les persones són importants), que hi hagués unes ganes d'estar en allà. Vull dir, he viscut escoles anant de pràctiques, que els mestres a l'hora de dinar sempre s'estan queixant... Ja ho sé que qualsevol setmana et pot passar això i que tots a vegades desitgem que sigui divendres, però que la queixa sigui constant..., això no m'agradaria gens. Perquè anar a treballar ha de ser amb ganes de que allò serveixi per alguna cosa, perquè sinó... Anar a treballar purament per tenir un sou, ho trobo tan pobre que..." [1 EA - 122 - N]*

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

*"Espero acabar de donar continuïtat al que ja he viscut a primer i segon, vull dir que no m'espero uns canvis molt importants respecte a segon, per exemple. Sinó una continuïtat per seguir aprofundint més els aspectes que hem anat veient (de continguts, de conceptes...), en moltes assignatures (per exemple Mates o Socials), que realment ja tenia ganes de tocar perquè encara no n'havíem fet.*

*I bé, a partir d'això, acabar tercer i que realment vagi essent una realitat veure'm en cor de posar-me al davant d'una classe i de tenir més confiança en mi mateixa." [1 EA - 127 - N].*

Finalment, en relació amb l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, afirma en iniciar el curs que està força motivada per aquesta matèria, perquè vol *"...aprendre com comunicar i apropar als nens el món social on viuen i viuran"*. Quan se li pregunta què n'espera d'ella, respon :

*"N'espero treure'n continguts, però sobretot actituds i estratègies per immersir els nens en la història, en la geografia i en la cultura."*

## **7.2 L'escola de pràctiques**

La Núria realitza les pràctiques d'ensenyament en una escola situada en una zona intermitja entre el centre i la perifèria de la ciutat de Barcelona, que ha sofert importants modificacions urbanístiques durant les darreres dècades. Un districte que compta amb dues barriades d'extensió similar, però amb una distribució desigual de la població : el barri on es troba l'escola, amb el 85 % de la població, i l'altre, on resideix el percentatge més alt de població amb títol superior. Es tracta d'una zona molt ben comunicada i amb una bona oferta comercial i de serveis. L'escola es troba en una zona del nucli antic del barri, que li dóna un caire més de poble que de gran ciutat, i amb una alta densitat de trànsit de vehicles, que provoquen una contaminació atmosfèrica i acústica considerable. La major part de l'alumnat prové de famílies de classe social mitjana, del mateix barri.

Fundada com a escola laica el 1976 per una cooperativa de mestres i amb una forta vinculació amb els moviments de renovació pedagògica, es va integrar a la xarxa d'escoles públiques al cap de deu anys. En l'actualitat s'hi imparteixen dues línies, tant del segon cicle d'Educació Infantil com d'Educació Primària, amb una ràtio aproximada de 25 alumnes per aula.

Segons la informació facilitada, el Projecte Educatiu de Centre es troba en procés d'elaboració per part d'una comissió de mestres. L'escola disposa encara d'un document (el Projecte Pedagògic), que va ser elaborat l'any 1979 i revisat el curs 1989-90 (abans de la Reforma Educativa). En ell s'hi especifiquen els següents apartats :

- *Declaració de principis.* S'entén l'educació com una formació integral de la persona i l'escola, com un servei i molt lligada a l'entorn, amb una especial atenció a la formació social, la llengua i la cultura catalanes;

- *Principis pedagògics.* Entre els valors i actituds que es pretenen educar, figuren bàsicament l'actitud democràtica, la visió crítica, la individualització dins de la col·lectivitat i una avaluació integral, que no contempli només els continguts de fets i conceptes;
- *Objectius educatius.* Sobretot, fomentar l'autonomia personal de l'alumne;
- *Aspectes fonamentals de la metodologia i de l'organització.* Exposa que la metodologia general del centre és científica i que s'apliquen diverses tècniques de treball : treball en equip, presa d'apunts, resums, consulta bibliogràfica...

En aquest sentit, cal afegir que actualment l'escola segueix el mètode de *Projectes* en els cursos de Parvulari i el cicle inicial de Primària.

L'edifici, situat al costat de l'antiga masia que ocupava anteriorment, es va construir l'any 1986 (quan l'escola va passar a ser pública) i disposa actualment de tres plantes. A la planta baixa, hi ha les sis aules de Parvulari i les sales d'expressió musical, psicomotricitat i racons, laboratori, tutoria i APA. Al costat de l'entrada, hi ha la secretaria, el despatx de l'equip directiu i la sala dels mestres. A la primera planta, hi ha les dotze aules de Primària, tres sales de tutoria, la mediateca i la biblioteca. En el soterrani hi ha el menjador, la cuina i el gimnàs. El pati és una pista de bàsquet encimentada i un petit espai en un extrem, amb un sorral i una caseta de fusta per als pàrvuls. Per a les classes d'educació física i altres activitats esportives extraescolars, s'utilitza un polisportiu municipal situat al costat mateix de l'escola.

En el centre hi treballen els mestres i les mestres que tutoritzen cada aula de Parvulari i de Primària. En el cas concret de Primària, hi ha setze mestres distribuïts de la manera següent : nou tutors, dos especialistes de Llengua Estrangera (anglès), dos especialistes d'Educació Física, un especialista d'Educació Musical i dos mestres de suport psicopedagògic.

Compta amb una *Comissió Pedagògica* (integrada per un Coordinador de Parvulari i de cada cicle de Primària, el Cap d'estudis i el Director), que tracta setmanalment els temes d'ensenyament-aprenentatge de totes les assignatures. L'escola no té departaments organitzats per àrees de coneixement, perquè es considera que els mestres són bàsicament generalistes, no especialistes, i que a Primària cal prioritzar l'ensenyament d'hàbits i no tant de continguts de fets i conceptes. També té dues comissions més en funcionament : una d'elaboració del *PEC* i una altra

sobre el *Pla d'Avaluació Interna*.

D'altra banda, dos mestres de l'Equip d'Assessorament Psicopedagògic (EAP) de la zona, orienta els mestres tutors del centre sobre l'atenció específica que requereixen els alumnes amb necessitats educatives especials.

Finalment, el centre té un suport important de l'Associació de Pares dels Alumnes, que s'encarrega de contractar tot el servei de migdia (cuina, menjador i monitors) i organitza diferents activitats extraescolars (esports, geganters, diables,...).

La *Normativa de les Pràctiques d'Ensenyament* de la Facultat (veure annex 2.1), preveu que entre 2n i 3r curs, els estudiants de Magisteri realitzin les pràctiques en tipologies de centres diferents, perquè coneguin realitats diverses en la seva organització i en el seu funcionament. I com que la Núria havia realitzat les pràctiques d'ensenyament de 2n curs en una escola privada (també a 1r), a 3r les havia de realitzar en un centre públic. Ella havia sentit parlar molt bé d'aquesta escola i en veure que figurava en el llistat de centres de pràctiques de la facultat, la va escollir.

### **7.3 La mestra tutora de l'aula de pràctiques**

#### **a. Dades personals i situació professional actual**

La Núria es posà en contacte amb el centre abans d'iniciar les classes, per conèixer la seva tutora i presentar-li un calendari adaptat de pràctiques (acceptat des de la Facultat), per compatibilitzar el seu horari laboral amb l'horari d'assistència a l'escola. Després de realitzar les pràctiques del 1r curs de Magisteri en una aula de *cicle superior* (5è) i les de 2n curs, en una aula de *cicle inicial* (2n), s'acordà que realitzés les del darrer curs en el *cicle mitjà*, concretament en una de les dues aules de 4t.

Segons les dades recollides en la primera entrevista, l'Elisabeth té 40 anys i és llicenciada en Història. El primer any que s'inicià en la carrera docent, ho va fer impartint classes a BUP, passant després a l'EGB. Concretament, ha estat catorze anys a l'EGB, els darrers dotze en la seva actual escola. En el moment que el centre es va integrar a la xarxa pública, accedí a una de les places de mestra, després d'aprovar-ne les oposicions.

Gairebé sempre ha impartit la docència en el cicle superior d'EGB, fins que a mesura que s'ha anat implantant la Reforma Educativa, ha passat al cicle mitjà de



Primària. Ha estat els tres darrers cursos escolars a 3r i en l'actualitat és el primer curs que es troba com a tutora a 4t, amb els mateixos alumnes que va tenir com a tutora el curs anterior. Sempre ha estat mestra de l'àrea de Ciències Socials (a més a més d'Anglès, quan hi havia l'EGB). Darrerament, imparteix en la seva aula de 4t totes les àrees curriculars de Primària, a excepció d'aquelles que són impartides pels mestres especialistes (Música, Educació Física i Llengua Estrangera). I també l'àrea d'Informàtica en altres aules de cicle mitjà.

La seva relació amb la Núria ha estat molt cordial des del primer dia. Ha pogut comprovar de seguida que es tracta d'una estudiant de magisteri molt responsable, amb facilitat per connectar amb els alumnes i dirigir la classe, de forma que se n'ha pogut refiar per a qualsevol de les tasques de l'aula. Valorarà molt especialment el suport que li ha suposat en les diverses feines de cada dia i que també el fet que li hagi permès atendre més individualment als seus alumnes de 4t.

#### b. L'ensenyament-aprenentatge de les àrees curriculars

L'Elisabeth ha estat coordinadora del cicle mitjà i per tant, ha format part de la Comissió Pedagògica del centre, responsable de l'elaboració del seu Projecte Curricular. Ella recorda que fa quatre anys, l'equip de mestres va iniciar el procés d'elaboració d'aquest document, del qual encara en falten concretar un parell de les àrees curriculars de Primària. Diu que tenen redactada la proposta del centre sobre l'àrea de *Coneixement del Medi Social i Cultural*, però que es tracta d'una proposta revisable, que cal anar adaptant als canvis que es vagin produint. Per exemple, fa dos cursos es va decidir que en el cicle mitjà hi haurien llibres de text, fet que abans no s'havia donat i que els obligava a modificar la seva proposta inicial.

Afirma que l'escola intenta potenciar prioritàriament els procediments, més que els continguts de tipus factual i conceptual, que tampoc obliden. Però reconeix que el fet de dedicar molta estona a treballar els procediments, és un dels factors que enlenteix que es porti a terme tota la programació prevista de moltes àrees. Si no fos així, afirma que anirien molt més ràpid, però tenen clar que la prioritat no és acabar el temari, sinó -per exemple-, la comprensió dels coneixements que es treballen.

Creu que la majoria dels alumnes assoleixen els objectius mínims que es proposen, però deixant constància d'un canvi que han observat els darrers anys sobre el rendiment general dels alumnes :

*"...Jo diria que ara tendeix a la baixa, fonamentalment per una raó. Abans l'escola era una escola privada i vem tenir un determinat tipus de gent i des que l'escola és pública, hi entra tothom i això també fa que els nivells no estiguin tan ajustats com abans. Perquè els nivells culturals familiars han variat bastant i llavors això fa, que els nivells que aconseguíem abans vagin minvant. Llavors, tot i així, jo diria que en general... un 85 % dels alumnes de 6è surten amb un nivell correcte.*

*El que passa que tenim nanos d'integració a l'escola, tenim nanos rebotats d'escoles privades que ens envien aquí amb problemes..., que no se'ls pot atendre com voldríem... I llavors això fa baixar la mitjana, la realitat és aquesta..." [1 EM - 55 - E]*

Referent al present curs escolar, diu que té un grup d'alumnes difícil, perquè és molt heterogeni de nivells ("*...hi ha des d'aquell nen que ja ho sap tot fins el nen que no en té ni punyetera idea, passant per aquell nen que n'ha sentit parlar d'alguna cosa... D'altra banda, a més a més de dos alumnes d'educació especial, hi ha altres casos amb problemes bastant considerables...*") [1 EM - 71 / 139 - E]. Tot i així, ella (que els coneix del curs anterior), afirma estar contenta amb la feina que podran fer.

En relació amb els materials curriculars que s'utilitzen a l'escola, especifica que a Parvulari i Cicle Inicial de Primària es treballa per projectes i no tenen cap llibre de text, a excepció de les àrees de Llengua i Matemàtiques, que tenen un llibre de consulta. I a partir de 3r fins a 6è ja disposen d'un llibre de text per a cadascuna de les àrees, que en principi són tots de la mateixa editorial. Aquest canvi metodològic entre 2n i 3r de Primària els està suposant alguns problemes en relació als hàbits d'organització i funcionament de les activitats d'aprenentatge que realitzen els alumnes. En les reunions intercicles estan debatent la manera de suavitzar aquest canvi, fent-lo més progressiu i no tan sobtat.

En el cas de l'àrea curricular de Coneixement del Medi Social i Cultural, des de fa dos cursos utilitzen el llibre de l'editorial Enciclopèdia Catalana - Edicions 62, tot i reconèixer que el llibre ideal no existeix i que no tots els mestres que imparteixen l'àrea n'estan del tot satisfets. La valoració que en fa ella és la següent :

*"El temari de Socials no és que ens encantés... En aquest cas, per exemple, els exercicis són bastant fluixets... Però vam escollir aquesta editorial fonamentalment per una raó i és que tots els conceptes estan molt ben ordenats. Els alumnes veuen les coses ben classificades, ben ordenades. I és una manera d'ajudar a entendre i d'ajudar que els nanos aprenguin a que... Coi, que els textos tenen un cert ordre i això ens facilita la feina... Perquè hi ha un mapa conceptual i en aquest aspecte era un dels llibres que el vèiem bo com a guia..., més que pels continguts que pogués explicar. Perquè hi ha coses que... fins i tot hi hem detectat errors..." [1 EM - 95-96 - E]*

Malgrat l'existència d'un horari que marca els dies i les hores que es dediquen a cadascuna de les àrees, l'Elisabeth el segueix però de forma molt flexible (almenys en l'horari de les que ella imparteix, que són la majoria), perquè intenta adaptar-se a la

predisposició i els interessos dels alumnes en cada moment. I com a mostra d'això, posa l'exemple d'una de les darreres classes :

*"L'altre dia hi havia alumnes preocupats pel tema del Pinochet... I clar, te n'has d'anar a Xile, els has d'explicar on està Xile... Llavors, potser no han vist mai un mapa del món, però és el moment d'aprofitar per ensenyar-los-hi perquè estan motivats per aquell tema...  
I què va passar ? Que em vaig saltar una classe de Matemàtiques i una de Llengua per treballar el Pinochet. I ens va anar la mar de bé, perquè a partir d'aquí, com que feia 50 anys dels Drets Humans, també ho vam aprofitar per treballar-los... En aquest sentit, sempre intentem aprofitar els suggeriments que ens puguin fer els alumnes..." [1 EM - 125-127 - E]*

També és molt flexible en el seguiment del temari proposat pel llibre de text de *Coneixement del Medi Social i Cultural*. Per exemple, hi ha tres unitats didàctiques dedicades a les festes (les de la muntanya, les de la plana i les de la costa), que ella en principi no les treballa, perquè ja fa anys que l'escola ho fa des d'altres àmbits (a nivell de tot el centre) i això li permet prioritzar altres aspectes que considera més importants :

*"També cal tenir en compte que a Barcelona difícilment poden viure les festes de muntanya. Llavors preferim més que visquin les de la ciutat i que treballin a gust les que ells tenen properes, que no pas les que tenen lluny. Que dóna temps de fer-ho ? Doncs, fantàstic. Que no dóna temps de fer-ho ?, doncs mira, no es fa i no passa res !" [1 EM - 107 - E]*

D'altra banda, l'escola porta a terme un projecte diferent cada curs escolar, que suposa un treball per part de tots els alumnes del centre, des de les diverses àrees curriculars. Aquestes activitats es concentren totes en una única setmana del curs (al voltant del mes de març). El curs anterior es va treballar l'eix transversal de l'*educació per al desenvolupament i el respecte dels Drets Humans*, a partir del tema del comerç just d'un producte (el cacau). I en el present curs està previst treballar les relacions intergeneracionals, concretament el tema de la tercera edat (Els avis).

En finalitzar la primera entrevista, se li preguntar a l'Elisabeth quines serien les condicions més òptimes -segons la seva experiència- per a l'ensenyament-aprenentatge del Coneixement del Medi Social i Cultural. Ella creu que és necessari reduir el nombre d'alumnes per aula (passar dels 25 actuals a 20) i dotar l'aula d'una segona mestra, per poder atendre més individualment als alumnes; que hi hagi un increment del nombre d'hores destinades al treball d'aquesta àrea; i finalment, que es disposi d'un pressupost més gran per a l'adquisició de material i altres recursos didàctics.

Com es pot comprovar, es tracta de condicions que no són específiques per afavorir el treball dels continguts de ciències socials, sinó que poden ser extensibles a qualsevol de les àrees curriculars de Primària. Però ella considera fonamental una atenció més individual dels alumnes, a partir dels bons resultats que des de fa anys obtenen amb l'aplicació de grups flexibles en les matèries instrumentals (com Llengua o Matemàtiques). Encara que per als mestres del centre això comporti disposar d'una estona lliure setmanal molt reduïda :

*"Els grups flexibles ja fa molts anys que funcionen perquè el resultat és bo, tot i que ens porta molta més feina (sinó disposaria de més estones lliures per mi)..."*

*Per exemple, aquest any quan parteixo la meua classe, mentre jo faig Informàtica amb els meus, també ve aquí una persona que els fa Geometria a l'altra meitat. Clar, la Geometria amb dotze nanos és molt diferent de fer-la amb vint i pico. Si no féssim això, jo aquella estona me'n lliuraria i estaria preparant coses per mi, per a la classe o pel que sigui. Llavors, quan no estàs atenent als teus estàs atenent a uns altres... I és que no pots descansar. Jo per exemple, de tot el meu horari estic descansant actualment tres quarts d'hora a la setmana... Però bé, deixes de tenir aquestes hores a canvi d'això, perquè veus que dóna resultat..." [1 EM - 166-171 - E]*

## **7.4 Anàlisi i valoració de la informació obtinguda**

### **A Idees i coneixements previs (Punt de partida)**

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

#### **A1.1 Avaluació inicial A (veure annex 3.4)**

#### **A1.2 Primera entrevista a la NÚRIA**

Com s'ha indicat en el primer cas, aquests dos instruments s'analitzen conjuntament, perquè l'anàlisi de la primera entrevista es centra en el seu darrer apartat, quan l'alumna comenta i amplia la informació sobre l'avaluació inicial A.

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

*"Tinc un record molt diferent de les classes de Socials a l'EGB i de les de Geografia i Història de BUP i COU, perquè les vaig rebre a escoles d'estils molt diferents.*

*L'estil que vaig rebre a l'EGB era totalment interdisciplinari amb les altres matèries, per descobriment, recerca i fins i tot, experiència. Ni tan sols recordo fer una classe específica de Socials. De fet, treballàvem totes les àrees per centres d'interès, sense ser-ne conscients.*

*Recordo tres grans blocs : observació, associació i expressió. Dins l'àmbit de l'associació és on situaria les Socials, perquè es tractava d'associar on i per què passaven certes coses (per exemple, on es troben les esglésies).*

*Per contra, l'estil que recordo de BUP era molt més tradicional, d'exposició per part del mestre i posterior estudi individual, bàsicament memorització. A continuació, la meva redacció vindrà referida a l'ensenyament de les Socials a l'EGB.*

*- Recordo sobretot les sortides a diferents indrets de Catalunya i la recerca per grups, d'informació sobre els habitants dels pobles (a què es dedicaven, com parlaven, de què vivien, etc). També recordo haver de buscar informació sobre un tema concret a casa, amb la família o en llibres, i posteriorment, escriure i enganxar fotografies, retalls de diari,... a la llibreta.*

*Els continguts més concrets que recordo són : els pobles, les comarques, els rius, muntanyes... De fet, més que continguts recordo procediments. Recordo més la manera com treballàvem que no pas els temes concrets, i per això, m'adono que més que continguts [de fets i conceptes] vaig aprendre procediments i actituds.*

*- Les classes les recordo treballant en grups, realitzant murals i conferències. A vegades hi havia classes expositives de la mestra, però molt interactives amb els alumnes. Recordo molt els deures d'estiu : es tractava d'observar i recollir informació sobre el lloc on passàvem les vacances. Es tractava d'investigar i era divertidíssim !*

*- No recordo mai haver de memoritzar ! Potser massa poc ! Aprenia mentre treballàvem a classe i a fora. Aprenia molt preparant i exposant conferències. Era un treball individual.*

*El sistema democràtic, per exemple, el vaig aprendre vivint-lo a l'escola mitjançant els càrrecs de govern, la preparació de les assemblees i les pròpies assemblees, on els alumnes érem realment els protagonistes i ens hi sentíem. També apreníem Socials cada dia, quan comentàvem les notícies més importants."*

Sobre la segona qüestió "Interpreta per què creus que t'ensenyaven aquelles ciències socials i d'aquella manera", respon :

*"Penso que fonamentalment ens van ensenyar més que uns continguts concrets, una manera de descobrir-los. Perquè és més important saber fer i saber aprendre que memoritzar un contingut.*

*La metodologia emprada perseguia una formació integral del món que ens envolta, basada en l'interès intrínsec de l'alumne per descobrir."*

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

*"En aquell moment, aquell estil d'ensenyament m'agradava i em semblava obvi. Però amb el temps, em vaig adonar del valor que tenia i avui el valoro molt positivament, perquè penso que va ser una escola que ens vam fer molt persones. Estic molt orgullosa d'haver-hi anat i fins i tot, em sento afortunada."*

A la pregunta "Què vol dir per a tu ensenyar Ciències Socials ?", va atorgar la següent puntuació a les 15 respostes que se li facilitaven :

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

1. Participar en la vida social i política amb coneixement de causa
2. Preparar i aprofitar millor les vacances
5. Interpretar millor les informacions
6. Adquirir consciència de pertànyer a la nació catalana
8. Llegir i entendre el diari i les notícies de la televisió
12. Aprendre a participar en conflictes i a resoldre'ls
13. Saber relativitzar les opinions pròpies i les dels altres

• Sis les va valorar amb un 4 (molt) :

3. Participar en concursos culturals
7. Prendre decisions i portar-les a la pràctica
10. Saber com són els altres països i què va passar en el passat
11. Ser més reflexiu, crític i solidari
14. Entendre les causes dels fets i les raons per les quals les persones actuen com actuen
15. Emetre judicis de valor o valoracions utilitzant arguments propis i contrastats

• I finalment, va valorar amb un 3 (bastant), la resposta núm. 9 (Mantenir una conversa amb altres persones) i amb un 1 (res), la núm 4. (Passar el curs).

En la darrera qüestió de l'avaluació inicial A, la Núria considera que cap de les respostes s'ajusta del tot a la seva opinió, i afegeix :

Per a mi ensenyar Ciències Socials vol dir... *"ensenyar com funciona el món on vivim, començant pel més proper fins a una visió global. El món que ens envolta no només són els rius i les muntanyes, sinó les persones que hi viuen !"*

Com explica en la primera entrevista, la Núria té un record molt diferent de l'ensenyament rebut a l'EGB, del rebut a BUP i COU. De l'escola d'EGB en té un record molt positiu i raona per què :

*"...De l'escola d'EGB en tinc molts bons records, molts eh ! Vull dir, jo ho recordo com una època entranyable, i moltes vegades, si hagués de tornar a algun lloc, tornaria a l'escola... Va ser un moment feliç..., perquè ets senties important, entre cometes. En el tracte amb els companys... Era bastant com una família gran, però que ens coneixíem tots. Era de dues línies, uns 20 a cada... Però era molt agradable no només l'edifici, que recordo que m'agradava, sinó que ets senties amb veu, és a dir, et senties com pertanyent a allà i per tant... Ens deixaven participar molt en tot el que s'hi feia i llavors això penso que..., suposa una gran satisfacció veure que ets algú, no ! I després, bé, no ho sé... jo disfrutava a les excursions, feiem bastantes sortides i..., bé. Jo realment m'aixecava amb ganes de... Els estius finalment se'm feien llargs, jo volia tornar a l'escola !"*

[1 EA - 70-76 - N]

Però també fa una valoració crítica d'alguns aspectes metodològics i de

funcionament del centre :

*"Tot i que ara, amb perspectiva i sobretot des que estic aquí a Blanquerna, li trobo els defectes... Ara veig molt clar que aquesta escola s'ha quedat encallada encara ara, en un ensenyament actiu, i no ha passat a ser constructiu, saps ? Vull dir, s'ha quedat només en observació i experimentació per l'experimentació, però evidentment hi falten idees prèvies..., ara ho veig claríssim, eh ! I que al final, hi havia l'objectiu també de memorització, també ! Vull dir, tot i que era més entretingut el camí... era una mica d'engany. Que et sembla que és molt actiu, molt actiu, però al final també vas molt dirigit ! I penso que això hi manca.*

*I després també hi ha un problema, que és que el Director de l'escola encara ho és ara, i les línies de l'escola eren una mica contradictòries amb ell, com a persona. Vull dir, ell era una persona que el tenies a classe i era un dictador i llavors, clar... això també et despista. Perquè clar, és una escola que resulta que fas unes assemblees que dius el què, però després tens aquell senyor a classe que saps que és el que mana, i que també, entens ?, no et deixa ni parlar, i et diu "Calla !", perquè ho dic jo... doncs és clar, no ? Tot això... són contradiccions que se't van quedant i en aquell moment no les entens, no. Però fora d'això, bé !" [1 EA - 76-80 - N]*

Concretament, sobre l'ensenyament de les Ciències Socials a l'EGB, té el record d'un treball totalment interdisciplinari amb les altres àrees, per centres d'interès que sempre tenien un desenvolupament en tres fases : observació, associació i expressió. En l'entrevista amplia la informació sobre aquests tres procediments i matisa alguna afirmació de l'avaluació inicial A :

*"...Qualsevol tema, qualsevol centre d'interès passava per aquests tres moments i en aquest ordre. Sempre era primer l'observació, després l'associació... i no només les Socials, ara veig que era més... Per exemple..., no ho sé, ara que me'n recordi eh !, d'observació, doncs una sortida per observar els arbres, com eren. Però després, l'associació ja era relacionar-ho amb on podem trobar també aquests arbres, per què el tipus de clima,... És a dir, era trobar-hi relacions i associar-ho no només a les persones sinó al context. I aleshores, jo per això, he pensat "Això és una mica més tema de Socials, no !" I l'observació era més potser... Bé, segons com t'ho miris, observació també ho podria ser. O sigui, per a mi l'observació era més la part experimental i l'associació era més trobar-hi relacions amb allò. Sí, anava tot barrejat eh, Ciències Socials i Naturals, eh ! I llavors, la part d'Expressió ja era documentar-ho bé a la llibreta, ordenar-ho, escriure-ho, expressar-ho. A l'aula hi havien tres murals : un que deia "Observació, què és observar", l'altre "Associació", què hi trobàvem més d'informació, i en el darrer "Expressió", ja escrivíem les frases ben construïdes, que una mica expressaven l'anterior. Anava una mica per aquí, això és el que recordo ! Ara mirant-ho bé ho trobaríem més matisat." [1 EA - 140-141 - N]*

- Records sobre els **continguts** que treballaven :

- De **fets i conceptes**, recorda concretament el treball sobre pobles (nombre d'habitants, oficis, dominis dialectals...), comarques, rius, muntanyes... Cita aspectes de geografia física i humana, però no d'història. Creu que l'escola tenia unes preferències que l'han influït en la seva formació :

*"...Perquè d'Història jo només recordo fer-ne a 3r de BUP i COU. A Primària no recordo gairebé res*

*d'Història ! Només recordo alguna pinzellada en temes d'art. Per exemple, quan vàiem una església doncs, més o menys, la situàvem ! Però..., no massa !*

*De fet, una de les crítiques que jo he vist que es feia a l'escola, és que es focalitzava massa exageradament més a Ciències Naturals que no pas a temes de Lletres, entre cometes...*

*I sempre m'he vist molt més preparada o amb més coneixements previs, en temes de Ciències. Perquè el director es decantava clarament per aquí. Ell era un apassionat de la naturalesa i aleshores, jo penso que en això ens va influir molt !" [1 EA - 148-149 / 174-175 - N]*

• De **procediments**, en general, manifesta recordar més la manera com treballaven els temes que no pas els seus continguts de fets i conceptes. Per això, va aprendre sobretot a observar, formular preguntes, buscar informació en diferents fonts (orals, escrites, gràfiques...) i exposar-la oralment després, confeccionar murals (enganxant fotografies, retallant diaris...),... No recorda mai haver de memoritzar continguts. Això indica que l'escola prioritzava altres aspectes, més relacionats amb el saber fer, amb l'aprendre a aprendre.

• D'**actituds, valors i normes** en parla especialment en relació amb el funcionament de l'escola i no tant específicament de l'àrea de Ciències Socials, perquè ho treballaven tot conjuntament. Durant l'entrevista, dóna més detalls dels aprenentatges (tant en procediments com en actituds) que suposava l'organització escolar en general :

*"...Era com un joc i aleshores, a mi jugar sempre m'ha agradat molt... Sempre era reunir-se per grups i llavors, és clar, evidentment sempre parles entre la gent del grup, vas agafant més autonomia o distanciament respecte a la mestra, tens la sensació de que tu ets més important, no ! La veritat és que en aquesta escola et feien sentir que eres una entitat, una persona que allà tenia alguna cosa a dir, no. I sobretot en tot això que explico aquí de tot aquest sistema..., potser és el més remarcable de l'escola. Tot el sistema democràtic imposat en la pròpia dinàmica. Vull dir, és que era continu això, perquè contínuament hi havien els punts, els equips, les reunions de delegats, les assemblees cada quinze dies,... Tot això és divertit i a més a més, tens la sensació (després amb el temps, te n'adones que anaves més guiat del què a tu et semblava), però tens molt la sensació que tu pots dir què penses i que pots influir...*

*I per exemple, el torn de paraules... Des que vaig entrar en aquella escola (fins i tot a infantil, que es fan unes petites assemblees una mica així...), clar, estàs acostumat a que segur que s'ha d'aixecar la mà, que s'ha d'escoltar l'altre..., vull dir això són hàbits ! Inclús de parlar en públic, que també és una cosa que no és fàcil ! Saber escoltar, saber parlar, respectar torns de paraules,... jo diria que aquest és un dels aprenentatges més importants d'aquesta escola." [1 EA - 150-160 - N]*

També treballaven procediments i actituds, en l'elecció i el funcionament del govern de l'escola :

*"...El govern estava format pel majordom (que era el més important, com el delegat dels mestres o el responsable). Era un alumne, que havia de ser de vuitè. Llavors hi havia la mestressa que s'encarregava de la cuina, el jardiner que tractava el jardí i el conservador que s'encarregava dels animals. Eren quatre. Els últims anys llavors ja hi havia el de biblioteca, però jo els que recordo són aquests quatre.*



*Llavors, d'aquests quatre, el majordom segur que havia de ser de 8è, i els altres em sembla que havien de ser de 7è o de 6è com a màxim. Aleshores, aquests tenien uns ajudants i llavors els ajudants sí que podien ser de cursos diferents. Ara, era una cosa bastant treballada pels grans, eh!, pels grans de Primària i el que ara seria 1r i 2n d'ESO. El que passa és que els ajudants sí que eren més petits... I llavors, deies com et semblava que ho havien fet aquells que havien governat, no. I llavors, l'equip que guanyava proposava el seu govern !*

*L'elecció es feia per votació, el que passa que com que l'equip ja s'havia pre-votat en els clubs, a les reunions prèvies... Perquè ja només es feia una proposta, que ja se sabia que dintre del club s'havia treballat abans... Gairebé, quan arribava l'assemblea, era només la confirmació de la votació, no !*

*Jo recordo que amb aquest sistema de seguida vaig entendre com funcionava el govern de veritat, no. Vull dir que quan els veia al Parlament, deia "Clar, cadascú com si fossin equips...". Jo de seguida em vaig fer la meua composició." [1 EA - 164-168 - N]*

- En relació amb la **metodologia**, només recorda que a les classes treballaven bastant en grups, realitzant murals i conferències (si bé la preparació i realització d'aquestes, era un treball individual). També diu que en algunes classes, la mestra feia exposicions però interactuant sempre amb els alumnes.

De la metodologia en dona més detalls a l'entrevista. D'activitats d'aprenentatge en comenta les sortides de treball i les exposicions orals o "conferències". Sobre les sortides a diferents indrets de Catalunya, diu :

*"Jo recordo molt les sortides... Potser és el que recordo més i ara no sé si eren les freqüents o no, però..., de les sortides recordo, per exemple, situar-nos en un poble i llavors, per grups (clar, això ja era potser 5è i 6è, eh !, i 7è), però que llavors per grups... Primer ens feien que penséssim diferents aspectes que volíem esbrinar d'aquell poble, i ens els marcava una mica la mestra, no ! En què es guanyen la vida, hi ha animals o no hi ha animals, hi ha una església o no hi ha una església,...., ella ens donava pistes. I a partir d'aquí, dissenyàvem unes preguntes per fer i anàvem a trucar a les portes o la gent que trobàvem pel carrer... I llavors fèiem com una posada en comú i d'això en feies una redacció, etc." [1 EA - 144-145 - N]*

Sobre les anomenades "conferències", recorda :

*"Després també fèiem (no recordo des de quin curs), però un cop a l'any -penso que era-, que havia de presentar una conferència, del tema que volguessis. Això cada alumne, i aleshores requeria que a casa, jo recordo, haver de demanar als pares, de buscar a l'enciclopèdia on podem trobar coses de les serps !! Clar, evidentment, demanes molt a casa que t'ajudin. Recordo amb els meus germans "Va, ajuda'm a fer un dibuix d'una serp !", o..., que era aquest recurs d'haver de buscar informació a casa. I llavors de presentar-ho oralment a la resta de la classe. Havia de preparar en una o dues cartolines, els dibuixos o com tu volguessis, amb alguna frase -el que sigui-, i llavors exposar-ho... durant uns vint minutets o un quart. Això potser des de tercer, des de cicle mitjà !" [1 EA - 154-158 - N]*

I entre els recursos emprats comenta el poc ús que feien del llibre de text i remarca el treball amb les notícies de premsa (no exclusivament des de Socials, sinó més en general). Unes notícies que després es seleccionaven per presentar les més rellevants a les assemblees :

"No seguíem cap llibre de text..., majoritàriament no. Això no vol dir que en tinguéssim algun a la classe... O que en algun moment en consultéssim algun, però majoritàriament no." [1 EA - 146 - N]

"Un altre recurs molt important o que jo valoro molt (i encara ara penso que també ho hauré de fer), eren les notícies. És a dir, que a classe cada dia, cada dia, es parlava de les notícies del dia anterior. El primer quart d'hora de classe, a totes les classes, de 9 a 1/4 de 10, sempre era l'estona de notícies ! Les que sortissin. És a dir, si aquell dia un n'havia trobat una que..., doncs llavors d'allò se'n feia un... Les portaven els mateixos alumnes i alguna vegada la mestra. Deia "Que l'heu vist aquesta ?"... i penso que això està molt bé, perquè a més a més també és una manera penso de començar el dia... Això en quant a la classe, però després a les assemblees (que es feien cada quinze dies...), es feien reunions abans amb tots els membres de cada equip (n'hi havia tres) i havies de preparar les que ens semblaven més importants o més rellevants de dir a l'assemblea general. Així com les de classe eren les del dia anterior, aquestes de l'assemblea ja eren una selecció de les notícies de les últimes setmanes!" [1 EA - 152-154 / 161-162 - N]

Com aprenia la Núria les Ciències Socials ? Ella té clar que la memorització dels continguts no era la base del seu aprenentatge (en cap de les àrees), sinó que aquest, es fonamentava en el mateix treball a l'aula i fora d'ella. Diu aprendre molt preparant i exposant les "conferències", vivint a l'escola el sistema democràtic i comentant les notícies més importants.

Però reconeix que al final, el procés d'aprenentatge sí requeria mínimament una memorització dels continguts :

"...Jo ara també penso que tot i que quan jo ho vivia, ho vivia amb entusiasme, que hi havia aquest interès perquè les coses s'experimentessin, de participació de l'alumne,... veig que l'escola s'ha quedat només en un pur ensenyament actiu ! És a dir, d'acord, fem que hi hagi experimentació, fem que hi hagi participació (que es toquin les coses, que se sentin pels sentits, etc...), però, al final també es busca, no un memorisme però també es busca un llistó molt concret ! És a dir, que hi ha ganes perquè s'entenguin les coses, però que s'ha de garantir un mínim... Semblava que moltes sortides, molt el tracte amb els altres,..., però no havien après realment aquells continguts d'una manera clara, sinó que al final també t'ho acabaves memoritzant. És a dir, que la memorització també hi era però al final de tot. Clar, si llavors et fallava la memòria també t'acabava fallant tot. I llavors no tenies un punt de reenganxament, i a vegades tinc la sensació que m'ha quedat com una vivència aïllada..., que sí que n'he tret coses més d'actituds, però no tant de continguts [conceptuals]." [1 EA - 175-176 - N]

- En relació amb la segona qüestió sobre per què creia que li ensenyaven aquelles Ciències Socials i d'aquella manera, no respon exactament la pregunta. Torna a remarcar el fet que més que ensenyar-los uns continguts concrets, els van ensenyar una manera de descobrir-los i ho justifica, insistint en la importància de saber fer i saber aprendre en lloc de memoritzar continguts. Ella pensa que aquella metodologia "persegüia una formació integral sobre el món que ens envolta, basada en l'interès intrínsec de l'alumne per descobrir".

A l'entrevista se li va tornar a demanar per què creia que a la seva escola s'ensenyava d'una forma tan diferent a l'habitual, més tradicional. I ella ho atribuïa a la

formació que van rebre els seus mestres :

*"...Jo penso que el director d'aquesta escola, no sé com, va tenir contactes o va estar en el moment de tot això de l'aprenentatge actiu de l'escola nova, i s'hi va abocar totalment. Va anar a Brussel·les i va entrar completament en un mètode i... Jo crec que el director va ser el pioner i formador després dels seus mestres (els feia trobades...). I aleshores, jo recordo mestres molt joves i que per tant, devia ser l'ona en aquell moment de sortir-se de l'escola tan tancada, tradicional i en temps de franquisme, no... Perquè quan es va morir en Franco, jo tenia 10 anys, per tant quan vaig entrar a l'escola... I mestres molt també amb connotacions catalanistes i amb ganes precisament de trencar motllos i... Estic segura que devien ser mestres molt entusiastes en aquell moment, de pensar que estaven en un moment d'innovació... I que la implicació era un moviment, no només per als mestres sinó per als pares també. També se sentien que anaven a una escola una mica innovadora !"* [1 EA - 177-178 - N]

- Finalment, fa una valoració molt positiva de l'ensenyament rebut a l'EGB. Valoració que ha anat considerant cada vegada més, amb el pas del temps, perquè la va ajudar a créixer com a persona. A l'entrevista, comenta que, degut a la forma de treballar que tenia l'escola (molt interdisciplinament), se li fa difícil fer una valoració aïllada, únicament de les Ciències Socials :

*"...Cal tenir en compte que el concepte de "Ciències Socials" és molt ampli i molt relatiu, i per tant, molt canviant ! Jo penso precisament, que en aquest sentit va ser un bon aprenentatge, perquè era molt reflexionar les coses que passen. I si després ja ho anaves lligant amb una línia més d'anar entenent el per què, d'argumentar..., vull dir que ja hi havia un intent d'aquest. I sobretot, d'adonar-se del que passa, de com és aquest món que vius. Jo penso que és un objectiu molt important, que ho engloba una mica tot. I en aquest sentit ho valoro molt positivament. Perquè ja no era només aquest esperit democràtic, sobretot en temes d'actituds, que penso que és bàsic ! Era veure't capaç de descobrir o d'anar a buscar informació que et justifiqui o que t'ajudi a argumentar..., i això és clau, no ! En aquest sentit molt, perquè clar, aquestes activitats que abans comentàvem, provocaven que també hi hagués un diàleg a casa, i només això ja era positiu (que suposo que també era el que es buscava). Clar, perquè haver de buscar a l'enciclopèdia junts... Vull dir que ja hi havia tota aquesta interacció que és important."* [1 EA - 181-183 - N]

I de les respostes a la pregunta **"Què vol dir per a tu ensenyar Ciències Socials ?"**, en farà els següents comentaris al final de la primera entrevista. La Núria comenta algunes de les respostes que ha donat -no totes- i en alguns casos (4a, 2a, 12a i 5a), raona per què valora molt o gens una resposta :

*- "...la que vaig posar menys va ser "Passar el curs" (4), no, clar. Jo diria que estem tant immersos en el fet que l'important no és passar un llistó..., tot i que la realitat ja ens farà tocar de peus a terra, l'any que ve... Però ara, la teoria és que cadascú ha d'anar al seu ritme, amb temps per... Llavors aquesta quedava aquí com... molt freda, no ? Per això crec que la majoria l'ha puntuat baix !*

*- "Participar en concursos culturals" (3), jo trobaria que està molt bé, que és important. I jo no ho vaig fer gens això, zero.*

*- "Preparar i aprofitar millor les vacances" (2), doncs jo la veritat, ho trobo molt important. Perquè allà a l'escola... els deures d'estiu no eren res de fer cap fitxa ni... Era explicar com era el teu poble i esbrinar*

*una sèrie de coses. Jo penso que això és important perquè ja et dóna una manera de fer, que quan arribes a un lloc, te'l mires i et treus el vel dels ulls, no, una mica. Jo per això ho vaig valorar molt, penso que això és molt important.*

*- I després..., clar, és que em costa, eh !, triar ! Trobo molt important aquests dos "Aprendre a participar en conflictes i a resoldre'ls" (12), penso que és clau això. Ho trobo molt important !*

*I en el meu cas, en general, es va donar. Perquè es parlaven les coses i si hi havia conflictes, inclús entre els alumnes era motiu de quedar-se i resoldre allò.*

*- I "Ser més reflexiu, crític i solidari" (11), jo això també ho trobo important. No sé valorar si això... és exclusiu només de les Socials o és més ampli. Però aquestes són les que destacaria més !*

*- "Llegir i entendre el diari i les notícies de la televisió" (8), és clar, també molt ! Aquesta aniria lligada per a mi també amb "Interpretar millor les informacions" (5)... I sobretot buscar-ne de diferents. Perquè a vegades, si et quedes amb un diari que ja et sembla que t'agrada... Comparar la mateixa notícia en dos diaris ja és un treball important de fer..." [1 EA - 183-187 - N]*

Només en el cas de la 2a i la 12a resposta (que les valora com a molt importants), explica la seva pròpia experiència a l'escola on va cursar l'EGB. De la resta, es limita a dir si les considera poc o molt importants, sense raonar-les (a excepció de la 4a i la 5a).

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

En considerar el treball sobre les notícies d'actualitat a través de la premsa, com una activitat d'aprenentatge important dins de les Ciències Socials, es van preguntar a la Núria quatre qüestions relacionades amb el tema. Les seves respostes van ser les següents :

**1.** Periodicitat en l'hàbit de llegir la premsa. La Núria diu que acostuma a llegir el diari "*Cada dos dies o un parell de cops a la setmana*", i afegeix, "*Perquè no trobo el moment de fer-ho més sovint*".

Actualment, compagina el seu treball amb els seus estudis i això li impedeix poder seguir més les notícies, tal com voldria. Tal com va expressar en la primera entrevista, en aquest interès per estar connectada amb l'actualitat hi han influït un parell de fets.

- Per una banda, que des de petita, a casa seva no només hi hagués el diari i es llegís, sinó que també es comentessin habitualment algunes notícies :

*"...A casa meva, a les hores de dinar sempre es parlava de política o de les notícies del diari. Sempre*

*s'ha llegit el diari i s'ha comentat el diari..." [1 EA - 20 - N]*

Aquest hàbit l'ha mantingut en l'actualitat i hi ha contribuït la feina del seu marit:

*"...La premsa, a casa,... la veritat és que ara, molts dies llegeixo a través d'Internet, perquè aprofito i faig una ullada com a mínim als titulars de tots els diaris, per no comprar-los tots. Però ara, també moltes vegades el meu marit, que és d'aquests que, no un diari no, tots, eh ! Vull dir, això ha sigut una cosa que ha anat in crescendo !*

*Ell perquè també ho necessita per la feina, ha de llegir tots els diaris i estar al cas. I és clar, me'ls porta moltes vegades i si no el llegeixo directament, és un nou tema que comentem. O sigui, que a vegades, no és que el llegeixi directament, sinó que ho comentem o aprofito que me'n faci ell un resum !"*

[1 EA - 45-47 - N]

- I per altra banda, que aquest comentari de les notícies de l'actualitat fos una activitat quotidiana a la seva escola, en tots els cursos d'EGB. Segurament, aquest treball continuat tant des de l'escola com des de casa seva, ha incidit en el seu interès per conèixer i comentar les notícies de l'actualitat, i en el manteniment d'aquest hàbit.

**2. Secció preferent del diari.** En relació amb l'apartat que primer llegeix o que té més interès per a ella, respon :

*"La portada, perquè em dóna un reflex del més important. I també els apartats de política i societat, perquè m'agrada saber temes de govern i també d'esdeveniments socials".*

La seva resposta torna a tenir relació amb l'ambient viscut a casa seva (des de la seva infantesa) i també amb la seva ocupació laboral. Un ambient i una feina que influeixen en la seva manera de ser i li proporcionen una certa sensibilitat en temes socials, sobre els quals fa una valoració crítica. En un altre moment de l'entrevista dirà :

*"...Home, jo sóc una apassionada del país i m'agrada treballar perquè les coses millorin" [1 EA - 109 - N]*

**3. La tercera qüestió demanava si creia que era important per a un/a mestre/a la lectura de la premsa i per què. Ella respon :**

*"Sí, molt, perquè crec que un mestre cal que estigui al cas del que passa en el món i en la societat concreta on viu, ja que és la manera d'entendre l'entorn. D'entendre com les societats s'organitzen i com es comporten les persones."*

La Núria valora el coneixement de la tota realitat, tant de la més llunyana (del món), com de la més propera (la societat concreta on es viu). I el valora perquè facilita

la comprensió de l'organització dels pobles i de la manera de ser de les persones. Una valoració d'acord amb la seva experiència, quan en les sortides escolars, el coneixement de cada poble li permetia entendre millor com era el seu paisatge i la seva gent. Aquest coneixement és sempre un primer pas, important i necessari, però no suficient per transformar i millorar la realitat.

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

*"Per exemple, a partir de la notícia de la intenció de pau d'ETA [treva], es podrien tractar temes de nacionalitats dins d'un estat i el per què de les nacions, els estats, etc., per crear una actitud oberta i de respecte vers els sentiments d'arrelament a una terra i de respecte vers les diferents maneres d'organització política, dins d'una democràcia."*

L'exemple citat és una notícia de la secció de més interès personal (política i societat), d'un ampli ressò social en aquells moments. Suggereix una bona proposta : aprofitar el tema per treballar a l'aula els problemes derivats de l'organització política dels països. Un tema que normalment apareix en els llibres de text amb la divisió territorial i administrativa reconeguda oficialment i que no sempre tracta una problemàtica existent arreu del món i des de fa molt de temps : el respecte als drets col·lectius dels pobles, a la seva identitat, a la seva cultura.

Sensible a aquesta problemàtica, la Núria veu una oportunitat per ampliar els coneixements sobre un tema i crear actituds de tolerància en els alumnes, respecte a altres maneres de pensar políticament.

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

La informació que la Núria ens proporciona en aquesta enquesta és la següent:

1. La freqüència de realització de sortides de treball, per curs, a l'EGB, la indica com a "Força sovint" (una cada dos mesos). De fet, els primers records que tindrà en l'avaluació inicial A i en la primera entrevista, quan li demanem que ens parli de la seva escola d'EGB, seran sobre les sortides que acostumaven a fer.

2. Els tres llocs que recorda haver visitat durant l'EGB són el poble de Canyamars, la ciutat romana de Barcelona i les ruïnes d'Empúries. Tant la Barcelona romana (Barcino) com Empúries són llocs habitualment visitats per les escoles, per treballar temes d'història. Això contrasta amb l'opinió expressada per la Núria durant la primera entrevista, quan deia no recordar que a l'EGB treballassin la Història. No en recorda els temes però sí les sortides.

3. Sobre allò que feien habitualment els alumnes durant les sortides, assenyalava la resposta *"Ens passàvem uns estona fent els exercicis del dossier i una altra estona visitant lliurement el recinte"*. I sobre la feina que recorda que hi acostumaven a fer els mestres, assenyalava la resposta *"Estaven una estona amb els alumnes, quan fèiem els exercicis, i després desapareixien del recinte fins que s'acabava l'estona de feina"*.

En la primera entrevista explicarà com acostumaven a ser les sortides que ella recorda : els alumnes tenien una participació directa en el disseny del treball a fer, amb el guiatge de la mestra i es tenien en compte els interessos dels alumnes, que d'aquesta forma duïen a terme una descoberta guiada de l'entorn.

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

*"El lloc de la sortida podria ser un d'entre diferents propostes dels alumnes. Aquest lloc ha d'anar lligat amb el que es fa a classe.*

*El treball durant la sortida ha de permetre la iniciativa de l'alumne, no ha de ser un qüestionari tancat sinó un treball força obert.*

*L'alumne ha de sentir que la sortida li serveix per descobrir coses, com un joc."*

La seva proposta ve avalada per la seva experiència com a alumna d'EGB. Tal com ella va experimentar, creu important atorgar sempre un paper actiu a l'alumnat, des de la mateixa preparació de la sortida. Tenir en compte els seus interessos, comptar amb les seves iniciatives i facilitar la seva participació, formen part d'una concepció pròpia de l'ensenyament actiu. Un ensenyament en el qual l'alumne (a partir de la descoberta de l'entorn), ha de desenvolupar el seu pensament per construir-ne el

seu coneixement.

Resumint aquest apartat, veiem que la Núria té consciència de tenir una experiència molt positiva de l'educació rebuda a l'EGB. Una educació interdisciplinària, centrada en els interessos dels alumnes i de la qual en recorda que es prioritzava l'aprendre a aprendre, per sobre de la memorització de continguts conceptuals.

Per aquest motiu, recorda més com treballaven (a través de les sortides, els murals, les conferències, les notícies, les assemblees,...), que no pas què treballaven concretament. Sí té clars els objectius que perseguia aquell tipus d'educació.

Aquesta experiència li és una referència vàlida per a la seva concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les Ciències Socials, però ja abans d'iniciar l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, també és conscient de les seves limitacions.

Per exemple, els coneixements adquirits en els dos primers cursos de Magisteri, l'han ajudat a veure que aquell ensenyament actiu no tenia ni té en compte diversos aspectes fonamentals per a l'aprenentatge constructivista (com la detecció de les idees prèvies o la construcció del coneixement per part dels mateixos alumnes, un coneixement que es limitava a ser descobert).

L'ambient viscut a casa seva i l'estil pedagògic de l'escola, l'han ajudat a valorar aspectes importants per a l'ensenyament de les Ciències Socials. Des de la importància de conèixer els fets de l'actualitat que són notícia a través dels mitjans de comunicació, fins l'educació per a la democràcia viscuda des de la mateixa organització i funcionament del centre escolar.

Caldrà veure com aquesta experiència en el treball de les Ciències Socials (força diferent de la majoria dels alumnes que parteixen d'un ensenyament més tradicional), influirà o no en un plantejament i una realització de les seves pròpies pràctiques també diferents. Caldrà veure fins a quin punt facilita l'avenç cap al canvi conceptual i conductual en l'ensenyament d'aquesta àrea.



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

**A2.1 Avaluació inicial B** (veure annex 3.6)

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

**1a** En la pàgina que segueix a continuació podem observar la representació feta per la Núria del lloc on viu, que se li ha demanat que sigui el més detallada possible. Per situar el lloc on viu, la Núria ha realitzat tres representacions de l'espai, a escales diferents : l'esbós d'un mapa d'Europa, l'esbós del mapa de Barcelona i un plànol reduït dels carrers més propers a casa seva. De fet no se li demanaven tres representacions sinó una, però ella ha optat per la situació de l'entorn més conegut en un espai més ampli.

- En el primer esbós, traça una línia per delimitar Europa i una part del nord d'Àfrica. S'hi reconeixen els perfils aproximats de Turquia, Grècia, Itàlia, la Península Ibèrica i les illes d'Irlanda i la Gran Bretanya. No representa cap altra illa. Només hi ha un espai terrestre delimitat en línies rectes i formant un triangle (corresponent a Catalunya), dins del qual hi ha el punt que situa la ciutat de Barcelona. Només hi situa sis topònims : els dos corresponents als continents (Europa i Àfrica); els dos corresponents als principals mars (l'Atlàntic i el Mediterrani), Catalunya (emmarcat en un requadre) i Barcelona.

- En l'esbós del mapa de Barcelona i la zona ampliada, podem observar el següent sobre els seus elements com a mapes mentals :

- **Mollons** : indica 3 punts de referència en el plànol de Barcelona (el barri on viu, el Tibidabo i Montjuïc) i 6 més en la zona ampliada (corresponents a quatre places, casa seva i l'estació del Tramvia Blau, que ella anomena "Funicular").

- **Rutes** : en el plànol de Barcelona, hi veiem unes vies que li serveixen no per anar

d'uns mollons als altres, sinó per delimitar l'espai que vol representar. Són les línies que corresponen als dos rius i la línia de mar, que limiten aquest espai. I dins del que representa la ciutat, disposa una trama urbana amb carrers (línies) i illes de cases (quadrats), totalment inventades però que li són útils per situar la zona ampliada. En aquesta zona només hi ha tres rutes : la més ampla i principal, travessades perpendicularment per dues rutes secundàries.

#### **- Configuracions :**

- *estructuració de l'espai* : la representació de tres espais diferents en el lloc on només se'n demanava un, dificulta saber si té una visió integrada de l'espai on viu, perquè la zona més ampliada és molt reduïda;

- *perspectiva* : aèria en la seva totalitat. Només en el plànol de Barcelona, representa algunes illes de cases amb el dibuix d'una casa vista frontalment;

- *orientació-localització* : indica una vegada l'orientació, assenyalant on és el nord. Aquesta orientació és pot considerar vàlida per a les tres representacions, per la seva correspondència aproximada amb la realitat.

La localització dels espais representats també és aproximada. En l'esbós d'Europa separa massa l'estret de Gibraltar o del Bòsfor, per exemple. I en el plànol de Barcelona, el seu barri l'hauria de situar més cap a l'oest per ser més exacte;

- *proporcionalitat* : l'esbós d'Europa es pot considerar que té una certa escala, amb excepcions (les illes d'Irlanda i la Gran Bretanya són més petites del compte, Itàlia massa ample...). En els tres casos no es tracta d'unes representacions exactes de la realitat (tampoc es demanava que fossin així), sinó uns esquemes gràfics d'aquests espais. Les seves simplificacions en són una mostra clara;

- *figuració* : utilitza 5 símbols o figures diferents :

- els punts per situar Barcelona dins de Catalunya o el seu barri dins de la ciutat;
- una creu per situar casa seva;
- el símbol "M" dins d'un rombe, per situar dues estacions de metro;
- una trama per diferenciar el mar de la terra, en el plànol de la ciutat;
- i les línies discontinües, per simbolitzar distàncies d'una escala diferent,

en el cas de la zona més ampliada.

- *toponímia* : cita un total de 21 noms (repeteix tres cops "Barcelona"), entre mollons i rutes (des d'accidents geogràfics -rius, muntanyes-, fins als noms de places i carrers). Els topònims del plànol de Barcelona tenen una situació que es correspon amb la realitat, mentre dos dels topònims de la zona ampliada (la més propera al seu domicili) tenen algunes imprecisions (confon el nom d'una plaça amb el d'una avinguda i el nom d'una de les quatre places, no és el correcte).

- **Estadi evolutiu** : segons l'anàlisi de tots aquests elements, ens trobem davant d'una representació (limitant-nos a la zona més ampliada), que segons la classificació establerta a Lleopart i Torrents (1991) i Martín (1985), podem identificar dins d'un sistema de referència coordinat parcialment per grups fixos. Es tracta d'una representació lineal, on hi ha una interrelació entre una ruta principal i dues de secundàries. Un espai tan reduït que no permet saber si la Núria coneix una extensió més àmplia del lloc i si és capaç d'establir-ne una configuració, que mostri si té o no una visió més integrada d'aquest espai.

- **Coneixement de l'entorn** : la Núria fa la següent descripció de les seves representacions :

*"El lloc on visc és Europa, concretament el meu país és Catalunya i visc a la capital, Barcelona. Visc a la Mediterrània.*

*Barcelona és una ciutat que voreja al mar, situada entre dos rius, el Llobregat i el Besòs. Al nord el Tibidabo, al sud una petita muntanya anomenada Montjuïc. És una ciutat a la vegada mediterrània i molt europea.*

*Barcelona és la capital de Catalunya, un país petit però amb molt sentit nacional i personalitat pròpia.*

*La ciutat fa una lleugera baixada des del Tibidabo fins al mar, per això es fa difícil circular-hi en bicicleta. Les seves característiques geogràfiques i meteorològiques fan que tingui un clima molt agradable, d'hiverns suaus i estius poc calurosos. La presència del Tibidabo per una banda i per l'altra del mar, fa que sempre hi circuli una briseta i la contaminació atmosfèrica sigui lleu.*

*Jo visc en un barri proper al Tibidabo. És un barri agradable, amb forces equipaments i serveis públics però amb poca activitat social.*

*El carrer on visc és un carrer gran, amb força circulació i per tant, sorollós. Però molt ben comunicat i molt proper als aires nets del Tibidabo.*

*El pis on visc és de mida mitjana i molt silenciós... És un pis agradable i molt lluminós; hi estic molt bé.*

*Catalunya és una terra que estimo, és un país que té un clima molt agradable, una vegetació variada i està ple de diferents tipus de paisatge."*

La Núria fa una descripció amb alguns paràgrafs de tipus "enciclopèdic", per caracteritzar de forma breu la seva ciutat i el seu país. Alterna idees sobre Catalunya i

sobre Barcelona, que donen un cert desordre en la seva estructura narrativa.

La descripció es fixa en diversos elements propis de la geografia física (rius, muntanyes, clima, vegetació...). Podria tractar-se d'una influència de la formació professional i ocupació de la seva mare (que és professora de geografia i a la qual diu haver acompanyat en algunes excursions).

Cita fins a cinc vegades el Tibidabo, per referir-se a la Serra de Collserola, i posa un accent en el caràcter mediterrani del seu entorn i en la presència del mar. Ja en la primera entrevista, explica que una de les seves activitats de lleure preferides és anar al mar.

En la seva descripció també hi podem trobar la influència de la seva feina actual, sobre el control de la qualitat de l'aire, quan fa referència als nivells de contaminació atmosfèrica o acústica. També la influència de la seva ideologia política, quan es refereix en tres ocasions a Catalunya com el seu país, del qual en remarca el caràcter propi de la seva gent i la seva diversitat geogràfica.

Amb aquests mapes, la Núria expressa una certa capacitat per representar uns espais i especialment, per situar-los en contextos més amplis. La seva destresa en l'esquematzació d'aquests espais ve condicionada en part pel tipus d'activitats d'aprenentatge que va realitzar durant l'EGB. Però ni en l'**avaluació inicial A** ni en la **primera entrevista** recorda cap activitat d'aprenentatge que utilitzessin o realitzessin mapes, de cap tipus.

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

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

- Primera vinyeta (2)\* : 2 - *Grecs (300-100 a C)*
- Segona vinyeta (5) : 5 - *Edat moderna (s. XX)*
- Tercera vinyeta (4) : 4 - *Segle XIX*
- Quarta vinyeta (3) : 3 - *Romans (100 a C - s. VI)*
- Cinquena vinyeta (1) : 1 - *Prehistòria*

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

La Núria estableix correctament l'ordre cronològic, però té dificultats tant en atorgar una nomenclatura completa i adient als diferents períodes representats com en la seva durada aproximada.

En relació als noms emprats no hi ha sempre el mateix criteri. Va de la Prehistòria a l'Edat Moderna (que confon amb la Contemporània, segons la nomenclatura utilitzada tradicionalment), passant per Grecs i Romans (la 4a no té cap nom). A més a més, pel tipus d'edificacions que es mostren en les vinyetes 2a i 3a, no és correcte caracteritzar-les amb els noms de "Grecs" i "Romans" respectivament.

Mentre en les durades de cada període, no n'especifica cap en la Prehistòria i té alguns buits importants entre les altres vinyetes. Així passa del s. VI de la tercera vinyeta, al s. XIX de la quarta vinyeta. Tot plegat mostra que la Núria reconeix correctament l'evolució de la seqüència, però no té una base clara sobre les etapes històriques i les seves durades aproximades.

**b.** En el raonament de la seqüència establerta, diu :

*"1. En el primer dibuix s'hi veu un pastor i un parell de cases, que donen un aspecte de molta antiguitat. El fet que hi hagi un pastor fa pensar que dins de la prehistòria ja estiguem situats en una etapa sedentària, potser la dels ibers.*

*2. En aquesta s'observa que el poble s'ha expandit i s'ha cultivat la terra.*

*3. M'ha semblat l'última època dels romans, perquè s'hi observa el poble emmurallat.*

*4. És clarament l'època inicial de la indústria, perquè es veu una xemeneia traient fum enmig de les cases (avui dia, les indústries estan allunyades de les vivendes).*

*5. Es veu una gran densitat de trànsit, un pont modern i un tren o un metro, tot això neix en el nostre segle."*

En totes elles, té en compte l'evolució de les edificacions o infraestructures, com a criteri per establir la seqüència històrica. També en tres de les cinc vinyetes (1a, 2a i 4a), es fixa en l'evolució de l'activitat econòmica. Aquests dos elements, considerats diacrònicament, li permeten establir un ordre correcte. Però alguns dels raonaments que dona, no validen la major part dels noms i períodes que ha establert.

Així, si bé en la primera fa un raonament correcte sobre l'evolució de la Prehistòria, no es considera que els pobles ibers estiguin encara dins d'aquesta etapa, sinó ja dins de l'Edat Antiga.

Sobre la segona vinyeta, és cert el que diu sobre l'expansió del poble i el conreu de la terra. Però no té en compte que el tipus d'edificació que hi apareix (una església d'estil romànic), de cap de les maneres pot correspondre als "Grecs" i menys encara

ser dels anys 300-100 a C., quan Crist ja feia molts segles que havia viscut.

La tercera vinyeta no té un raonament prou vàlid, perquè la construcció de les muralles per protegir els nuclis habitats dels perills exteriors, també va ser un fet característic de l'època medieval, no només "*de l'última època dels romans*" (i menys encara si la vinyeta és posterior cronològicament a la segona).

En canvi, sí es poden considerar com a vàlids els raonaments de les dues darreres vinyetes, en les quals estableix una relació amb el tema de la contaminació (el fum de les xemeneies, la densitat del trànsit). També dóna una bona referència sobre la localització de les indústries i el moment de l'aparició d'un mitjà de transport o de la construcció d'una obra pública moderna.

Per tant, la Núria ordena correctament la seqüència, però té dificultats a l'hora de nomenar cada etapa i situar-la cronològicament (almenys, les corresponents als períodes més allunyats temporalment).

c. La *línia del temps* realitzada per la Núria és la següent :

Paleolític	Neolític	Greco	Romans	Edat Mitjana	Renaixement	Segle de les Il·lustracions	Industrialització
4000 a C		300-100 a C	100 a C - s. VI	s. VI - s. XIV	s. XV	s. XVIII	s. XIX

- Com es pot veure, ha utilitzat una nomenclatura característica de la historiografia positivista. Tot i que durant l'**avaluació inicial A** i la **primera entrevista** ens diu que no recorda haver treballat temes d'història durant l'EGB (si bé en recordava algunes sortides a Tarragona, Empúries,...), la història estudiada més recentment a BUP i COU, li deu facilitar la seva resposta.

No sempre utilitza el mateix criteri a l'hora de nomenar els diferents períodes. Inclou simultàniament noms d'etapes temporalment més àmplies (*Paleolític* o *Edat Mitjana*), noms d'algunes civilitzacions concretes (*Greco* i *Romans*) i noms de fets més puntuals (*Segle de les Il·lustracions* o *Industrialització*), característics d'una concepció eurocèntrica de la història, tal com li devia ser ensenyada. No té en compte que en aquells mateixos moments, simultàniament, també hi havia altres pobles i cultures

arreu del món.

En relació amb les durades aproximades de cada període i tenint en compte les establertes per Hurtado et al. (1995), observem que :

- No té una noció correcta de la cronologia, en distribuir l'espai de la línia del temps en unes etapes històriques, que tenen proporcionalment unes extensions que no es corresponen amb les seves durades reals;
- Les dates que indicarà seran sempre segons el calendari cristià, fent-ho en nombres i en sentit decreixent, abans de Crist i en segles després de Crist.
- No estableix cap durada en les etapes prehistòriques, les més llunyanes i dilatades temporalment. La primera data (4000 a C) a sota del nom "*Paleolític*" correspondria en realitat al nom del període següent, "*Neolític*";
- Quan en el punt **b** raona la seqüència que ha establert, parla dels ibers, que en canvi no situa en la línia del temps. Llavors, trobem un primer buit quan passa directament del neolític als grecs, que situa en una data ja tardana (300 a C). No té en compte l'existència anterior i posterior a aquests segles d'aquestes mateixes cultures (grega i romana), ni la seva simultaneïtat o contemporaneïtat amb altres civilitzacions;
- A continuació de la dels "*Grecs*", la durada del període que nomena "*Romans*", arriba fins al s. VI, un segle més enllà de l'arribada dels visigots a la Península Ibèrica. Mentre marca l'inici de l'"*Edat Mitjana*" al s. VI (dos segles abans del que estableix la historiografia positivista), fins al s. XIV.
- Situa correctament el "*Renaixement*", sense assenyalar-ne la seva durada i té un buit fins al s. XVIII, on situa el "*Segle de les Il·lums*" (denominació pròpia d'un segle de la història europea, caracteritzat per la Il·lustració).
- L'últim nom i l'última data (*Industrialització*, s. XIX), situa cronològicament l'evolució d'aquest període a Catalunya, sense afegir res més fins a l'actualitat.

Per tant, observem com la Núria té un coneixement de l'evolució històrica general, que li permet establir un ordre correcte dels diferents períodes, però amb dificultats per caracteritzar-los seguint un únic criteri i situar-los correctament dins d'una cronologia.

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

La Núria identifica correctament cada frase sobre les finalitats de l'ensenyament de les Ciències Socials, amb la tradició epistemològica corresponent, a excepció de les dues darreres. Confon la finalitat de la tradició crítica (c) amb la del postmodernisme (d). L'exercici demostra que l'alumna entén les característiques principals que diferencien les tradicions positivista i humanista, però encara no té prou clares les de les dues darreres.

La frase o tradició que més valora és la tercera, corresponent a la tradició epistemològica crítica, i ho justifica dient *"perquè es refereix a adquirir un coneixement amb comprensió i una implicació social activa, constructiva"*. Mentre la frase o tradició menys valorada és la primera, corresponent a la tradició epistemològica positivista, perquè considera que *"...és una visió massa tècnica i científica, i la societat cal entendre-la i implicar-s'hi en més dimensions."*

Les dues valoracions tenen relació amb la seva experiència a l'escola d'EGB, en la qual es prioritzava més l'aprenentatge de procediments, l'aprendre a aprendre, que la simple memorització mecànica dels continguts, sense la seva comprensió. I tal com recordava en l'avaluació inicial A,

*"...La metodologia emprada perseguia una formació integral del món que ens envolta..."*.

Per tant, entén que les Ciències Socials també han ser útils per a altres coses, no tant per adquirir coneixements pretesament objectius, sinó per comprendre la societat i implicar-se en la seva millora en tots els sentits.

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

Anàlisi de les respostes de la Núria, tenint en compte a Pozo, Carretero i Asensio (1986), sobre el tipus d'explicacions que es donen en història :

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

- 1r text (de Federica Montseny, anarquista) : Enrique Lister, comunista  
Diu que l'autor és d'un dirigent comunista *"...perquè es posiciona en contra del règim feixista i es posiciona com a membre de la CNT"*. Té clars quins eren els dos bàndols



enfrentats, però els confon (entre la ideologia comunista i la del sindicat anarquista).

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

N'encerta l'autoria i ho justifica dient "*...perquè l'autor s'identifica com a amic d'un italià (?) i a més troba que li va sobrar suavitat. Sembla que digui que si hi hagués hagut més rigidesa i duresa, no hi hauria hagut guerra. A més, en cap moment comenta la situació real del poble i els motius de la revolució.*"

No se sap a què es refereix amb això d'*amic d'un italià*. D'altra banda, no es fixa només en allò que diu, sinó també en el que no diu. I en aquest sentit, és cert que és l'únic text que no esmenta ni la situació del poble ni els seus motius, sinó que centra la seva opinió en una sola persona.

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

També n'encerta l'autoria i és el cas que n'exposa un raonament més llarg :

*"...correspon a l'historiador perquè és un text impersonal en el qual l'autor no pren posició, és a dir, no explica com ell va viure i sentir la guerra. No parla ni de qui són els seus amics (com en el 2n text), ni de la "nostra guerra" (com en el 4t text). Tampoc fa acusacions directes dels "culpables" de la guerra (com en el 1r text).*

*A més, és el de l'historiador perquè relata diferents fets sobre la guerra i intenta explicar els motius pels quals va esclatar. Explica fets simultanis, explica diferents òptiques de les angoixes d'aquell moment, previ a la guerra civil. El text mira de descriure la situació que es vivia i de justificar els motius que van portar a una guerra civil."*

Es tracta d'un raonament molt correcte, que remarca la distància que pren l'historiador davant dels fets històrics i exposa la situació dels dos bàndols (no només d'un), per intentar ser sempre el màxim d'objectiu.

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

Finalment, atribueix erròniament aquest text a la dirigent anarquista, perquè "*...parla d'una sublevació contra el poder. L'autor -diu-, s'identifica com un estudiant, obrer o camperol, que sortia al carrer per a la lluita contra el poder. Però no es detecten [sic] els vertaders objectius de la lluita ni els motius.*"

L'autoria d'aquest darrer text la pot atribuir per eliminació o pels motius que exposa. Aquests no tenen en compte que el text no diu que la lluita sigui contra qualsevol poder (que aleshores sí podria relacionar-se més amb el moviment anarquista). De fet, l'autor del text sembla insinuar que les revoltes es van generalitzar perquè abans, la instauració de la "*república dels treballadors*" (més en consonància amb la ideologia

comunista), no havia complert els objectius que s'havia marcat.

En conjunt, la Núria mostra un cert coneixement dels fets que li permeten fer una identificació parcial dels textos, i unes capacitats d'anàlisi i raonament acceptables, malgrat podrien ser més precises en alguns casos.

## **b. Comparació dels textos segons :**

### **b.1 · les causes que cada autor considera que provocaren la Guerra Civil espanyola :**

La seva resposta és la següent :

- "Text 1 : Reacció contra l'Alemanya nazi i la Itàlia feixista.*  
*Text 2 : No ho diu.*  
*Text 3 : Per diferents causes : desenvolupament desigual en el territori espanyol, discrepàncies entre diferents classes socials, inquietud social per diferents bandes.*  
*Text 4 : Lluites socials en un règim republicà que no era el que s'esperava, després de caure una dictadura i una monarquia feudal."*

La resposta no analitza el tipus de causes ni si les considera suficientment argumentades, objectives... Només les identifica de forma molt breu (a excepció dels dos darrers textos) i sense considerar la causa que exposa l'autor del segon text.

Per tant, no compara les causes entre els diferents textos tal com se li demana, sinó que només les cita aïlladament.

### **b.2 · els arguments que utilitzen per avalar les seves opinions :**

La seva resposta és la següent :

- "Text 1 : Els arguments no són massa sòlids. Senzillament posa el pensament de dreta contra el d'esquerraes.*  
*Text 2 : No hi ha arguments.*  
*Text 3 : Hi ha diferents arguments per a cada una de les causes que sembren la guerra.*  
*Text 4 : L'argumentació es basa en dir que la República semblava que havia de ser revolucionària i no ho va ser, i això va provocar els conflictes socials."*

La Núria no raona la seva anàlisi (no diu, per exemple, per què considera que els arguments del primer text no són massa sòlids) i es limita a dir -al seu parer-, si hi ha o no arguments en cada text. No sembla tenir clar el concepte d'"argument" ni fa una exposició contrastada dels "per què", de les causes que es donen en cada cas.

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

La seva resposta és la següent :

*"El text núm. 3 és l'únic que veig més proper a un cert grau d'objectivitat."*

La seva identificació és correcta i encara que aquí no la raoni ni la relacioni amb l'historiador, la justificació que dóna en el primer apartat de l'exercici (recollida en el punt b1), és vàlida i suficient. Però no explica per què considera més subjectius els altres textos o si es pot parlar de diferents graus o nivells d'objectivitat entre ells i per què.

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

La seva resposta és la següent :

*"Només el text núm. 4 argumenta les causes de la guerra civil amb un origen al 1931, és a dir, a una certa llunyania. Els altres autors argumenten les causes que provocaren el cop d'estat del 1936, a fets propers a aquell moment."*

Els textos són prou explícits en aquest sentit i la resposta que dóna la Núria és correcta. L'exposició del text de l'historiador no parla explícitament de causes llunyanes, però el desenvolupament desigual al qual fa referència entre classes dominants i classes dominades, era una situació que s'havia gestat durant molts anys abans d'esclatar el conflicte.

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

La seva resposta és la següent :

*"Penso que el text més incoherent és el segon, perquè no justifica ni explica les raons de la seva opinió."*

La resposta barreja dues qüestions diferents. Una és si l'autor de cada text justifica o no amb raons de pes les causes que exposa, i en aquest sentit, l'afirmació

que fa és certa. I una altra qüestió és que les causes i els arguments siguin coherents o no entre ells. Però sobre això i sobre les possibles llacunes que hi hagi entre els diversos textos, no en diu res.

En conjunt, en aquesta comparació dels textos, la Núria no afegeix noves dades a les que ofereixen els textos, mostrant un coneixement limitat d'aquests fets històrics.

La major part de les respostes es limiten a identificar allò que demana la pregunta i ho fa repetint literalment alguns fragments, sense fer-ne una anàlisi més a fons ni raonant en molts casos les seves afirmacions.

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

*"Qualsevol guerra pot ser evitable si els membres que formen la seva societat tenen prou visió de projecció, visió a llarg termini, visió de futur. Tota guerra podria ser evitable si no s'espera a solucionar els conflictes a l'últim moment i per art de màgia, que és quan ja són inevitables. Són evitables si els membres amb veu social, líders socials, polítics, tenen esperit negociador, de pacte, de consens."*

Probablement, el poc coneixement d'aquests fets històrics li impedeixen concretar més la seva resposta. Per això, no respon exclusivament referint-se només a la Guerra Civil espanyola sinó per extensió, a totes les guerres. I ho fa apel·lant a les consciències de totes les persones, especialment aquelles que tenen la responsabilitat d'una representativitat delegada col·lectivament. Si aquestes persones i tothom, tenen sempre una actuació que eviti arribar a situacions insostenibles, que acabin amb el pitjor trencament que és la guerra.

Així, la Núria respon indirectament la pregunta, insinuant que també la Guerra Civil espanyola va comptar amb una societat que no va tenir prou visió de futur, amb uns líders socials que no van saber negociar la pau i que quan ho van voler fer ja era massa tard.

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

*"He tingut certes dificultats perquè no conec prou bé el tema. Ara me n'adono i avui mateix, a casa, m'informaré sobre els fets previs a la Guerra Civil espanyola."*

Reconeix un coneixement limitat del tema, que explica l'anàlisi que ha realitzat dels textos. Cal tenir en compte, tal com ha dit en l'**avaluació inicial A** i en la **primera entrevista**, que no recorda haver fet res d'Història a l'EGB, i que per tant, els coneixements previs que té són els que ha après durant el BUP i el COU.

Precisament de BUP, recorda un professor d'Història amb un estil d'ensenyament tradicional, expositiu, amb el qual va realitzar un aprenentatge de l'assignatura "*...absolutament memorístic*" [1 EA - 149 - N].

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

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

#### **ESTILS D'ENSENYAMENT DE LA HISTÒRIA**

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

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

Les respostes mostren dos tipus d'identificació : una majoritàriament correcta, en tres dels cinc ítems (estils "*narrador d'històries*" i "*eclèctic*"), i una altra gairebé sempre incorrecta (estils "*historiador científic*" i "*reformista*").

Quan s'equivoca en la identificació de l'estil "*eclèctic*", el confon en els dos casos amb un mateix estil, el "*reformista*". En canvi, l'estil "*narrador d'històries*" és identificat correctament, excepte en les opinions dels alumnes sobre les raons per les quals han d'estudiar història (que el confon amb l'estil "*reformista*") i la descripció d'una classe d'història prototípica (que el confon amb el de l'"*historiador científic*").

D'altra banda, és probable que la Núria tingui un concepte diferent de l'estil "*reformista*", perquè a excepció de la descripció de la classe prototípica que és correcta, en totes les altres respostes sempre l'identifica amb l'estil de l'"*historiador científic*".

L'estil de l'"*historiador científic*" és el que té menys clar de tots, perquè és l'únic que no l'identifica mai. El confon tres vegades amb l'estil "*eclèctic*", una amb l'estil "*reformista*" i una altra amb el "*narrador d'històries*".

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

No hi ha una opinió o descripció que destaquï per ser identificada correctament. Hi ha hagut un única identificació correcta en tres tipus d'opinions (columnes 1, 3 i 4), i dues identificacions correctes, corresponents a les opinions del professorat sobre els objectius de l'ensenyament de la història i les descripcions d'una classe prototípica.

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

- té bastant identificats els estils del "*narrador d'històries*" i de l'"*eclèctic*";
- identifica amb dificultats l'estil "*reformista*", que gairebé sempre confon amb el de l'"*historiador científic*";
- mentre no té gens clar l'estil de l'"*historiador científic*", que confon amb tots els altres estils, principalment amb l'"*eclèctic*".

Al final de l'exercici, se li demana amb quin d'aquests estils identifica millor l'ensenyament de la història que predominantment ha rebut i que raoni la resposta. Sobre aquesta qüestió, cal tenir present abans allò que n'havia dit en altres instruments.

En la primera entrevista, recorda les diferències en l'estil d'ensenyament en

general, dels tres centres per on va passar (el primer on hi va fer l'EGB, el segon per fer-hi 1r i 2n de BUP, i el darrer, per fer-hi 3r de BUP i COU). Diu :

*"...Penso que he tingut una formació molt diferent a la Primària que a BUP i COU... Els dos primers anys [1r i 2n de BUP] a l'institut va ser... jo penso ara, bastant tradicional,... I el 3r i COU, no tant potser tradicional, hi havien més..., no sé, era tirant més a actiu, tot i que l'actiu era clarament a l'EGB ! Aleshores, d'Història jo només recordo ja fer-ne quan vaig fer 3r i COU. A BUP me'n recordo, d'un professor d'Història..., que era absolutament memorístic i només de línia del temps, recordar fets, dates,... Però a Primària no recordo gairebé Història !"* [1 EA - 148-149 - N]

Contrasta el fet que identifiqui l'estil predominant a 3r de BUP i COU com a més actiu, i en canvi faci una descripció totalment tradicional de les classes d'Història. En l'avaluació inicial A confirma aquesta descripció :

*"...el que recordo de BUP consistia en un estil molt més tradicional [que l'EGB], d'exposició per part del mestre i posterior estudi individual, bàsicament de memorització."*

Per tant, la resposta que dona en aquest exercici sobre els estils d'ensenyament de la història, sembla referir-se bàsicament a aquests dos darrers cursos (3er de BUP i COU). La Núria respon el següent :

*"L'identifico amb l'estil del narrador d'històries, perquè les classes pretenien ser amenes i divertides. I pretenien donar-nos informació sobre els nostres orígens, les nostres arrels i fins i tot, homenatjar a aquells que ens han precedit."*

Unes classes tradicionals (encara que pretenguessin "ser amenes i divertides"), d'exposició dels continguts per part del mestre, que posava així al seu abast el tipus de coneixements que ella descriu sobre els avantpassats. I un aprenentatge que desenvolupava bàsicament la capacitat de memorització i la formació d'un pensament reproductiu, poc reflexiu i crític.

Probablement aquesta experiència personal de l'estil del "narrador d'històries", li ha facilitat la seva identificació en aquest exercici.

Abans d'acabar l'exercici, també se li demana que valori aquell tipus d'ensenyament que va rebre i raoni la seva valoració. Ella respon el següent :

*"Trobo que aquell ensenyament era un xic pobre perquè no es respectava suficientment el nostre punt de vista, no hi havia argumentació sobre els fets històrics. A l'escola hi havia argumentació en altres àmbits però no en la història, que es presentava com un fet objectiu inqüestionable. Per això penso que m'ha avorrit tant la història i que pel que ha de valer la pena aprendre d'història és per qüestionar-la, interpretar-la i sobretot per ser crític."*

La valoració general que en fa no és positiva, en el cas concret de

l'ensenyament-aprenentatge de la Història. No hem d'oblidar que la Núria partia d'una experiència a l'escola d'EGB, de la qual ella mateixa en remarcava en la primera entrevista, la participació activa de l'alumnat. Una participació que no es limitava a l'organització i funcionament del centre, sinó també en el treball sobre els diferents centres d'interès que realitzaven. És precisament aquest un punt que llavors troba a faltar en canviar de centre, per fer BUP i COU.

La presentació dels fets històrics com un coneixement pretesament objectiu i inqüestionable, és un tret característic de la concepció positivista de la història. Una concepció que cal relacionar a un ensenyament tradicional i un aprenentatge memorístic d'aquest coneixement.

No és estrany que malgrat els esforços per presentar la història d'una forma amena i divertida (segons diu ella), els resultats fossin ben diferents i visqués la història com una experiència avorrida.

L'element positiu de tot plegat, és que ella és conscient d'aquesta experiència i que el plantejament ha de ser un altre. Que ha servir per ensenyar als alumnes a ser crítics, és a dir, a ser capaços de qüestionar i interpretar el fets històrics tal com són presentats.

Aquest objectiu que, segons ella, ha de tenir l'ensenyament de la història, no coincideix exactament amb l'opinió expressada anteriorment en un altre exercici (analitzat en el punt A2.2). Aleshores, quan se li demanava "*Per a què serveixen les Ciències Socials?*", la resposta que va valorar més va ser la de la tradició epistemològica crítica, que confonia amb la postmodernista.

La resposta expressada aquí, valorant sobretot la capacitat perquè els alumnes "*...no es deixin dominar, de manera que puguin qüestionar el que es diu sobre la història i sobre la societat i construir la seva pròpia interpretació*", està més relacionada amb la tradició epistemològica del postmodernisme. No inclou, per exemple, cap referència sobre la utilitat del coneixement de la història, per construir una societat més lliure i més justa.

**A2.5 Primer croquis del treball individual del tema 4, sobre el mapa comarcal de**



## Catalunya (annex 6.8)

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

### - 1a fase / Formalització de l'espai

Excepte en el cas d'un topònim, ha respectat el *marc* que li ofería d'entrada per fer el croquis, però sense establir cap *quadrícula de referència* dins d'ell. Malgrat això, es pot considerar que bona part de l'esquematització gràfica manté una certa proporcionalitat o *escala*.

### - 2a fase / Geometrització de l'espai

El croquis té totalment una única *perspectiva*, l'aèria. El grau de *geometrització dels contorns* és nul (a excepció d'una part dels límits exteriors de Catalunya). Més aviat sembla voler reproduir la realitat com si es tractés d'un mapa cartogràfic. En moltes d'elles -no totes-, sap les dimensions que tenen aproximadament (quines són més grans i quines més petites) i recorda les formes que tenen en alguns casos :

- comarques de forma allargada (com els dos Pallars, el Maresme, La Selva...);
- comarques d'altres formes geomètriques, com un quadrat (Val d'Aran) o un triangle (Alt Empordà);
- i altres comarques de formes més imprecises, tal com les recorda.

En relació al *grau de continuïtat*, es pot dir que aquest és gairebé total. Només en un parell de comarques deixa la zona delimitada en blanc i hi afegeix un signe d'interrogació, indicant que es tracta d'una comarca de la qual no en recorda el nom.

### - 3a fase / Figuració de l'espai

No hi ha cap *símbol* ni cap *informació temàtica* en forma d'àrees delimitades per trames o colors. Només dos tipus de línies contínues : una en llapis per separar totes les comarques entre elles, i una altra de color blau, per delimitar el conjunt de Catalunya (independentment de si separa la terra del mar o límits administratius diferents) i la comarca del Barcelonès, la seva. Per tant, no s'utilitza la distinció de les línies amb un

critèri coherent.

No hi ha el símbol que assenyalava la situació dels punts cardinals. En quatre comarques, uneix un espai i el seu topònim amb una línia recta que faciliti la seva relació (perquè pel tamany de les lletres del topònim, no cabia dins de la seva àrea).

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

El croquis conté un total de 34 topònims, tots ells corresponents a noms de comarques reals. Tenint en compte que n'hi ha un total de 41, això suposa la identificació d'un 83% de la toponímia del mapa (sense comptar les capitals de les comarques, que no n'ha posat cap). En aquest sentit, es tracta d'un dels croquis més complets de tota la classe. Les set comarques que hi falten són el Berguedà, el Solsonès, la Segarra, La Noguera, el Pla d'Urgell, Les Garrigues (formant totes elles una franja contínua que separa l'extrem nord-oest de Catalunya de la resta del territori) i finalment, l'Alta Ribagorça. Però a més a més de recordar la major part dels topònims, es pot considerar (amb l'excepció de La Cerdanya, La Garrotxa, L'Urgell i la Conca de Barberà), que tots els altres 30 topònims estan ben situats en el croquis.

No hi ha cap altre tipus de topònims (ni de capitals de comarca ni dels espais exteriors, com el mar o altres estats i comunitats autònomes). Tractant-se d'un únic tipus de topònims, la tipografia de les lletres és sempre la mateixa : inicials amb majúscules i la resta de lletres en minúscules.

Tractant-se d'una esquematització gràfica de Catalunya, es pot considerar que el conjunt del territori està ben orientat, encara que algunes comarques de l'interior (properes a l'àrea que n'ha oblidat les set comarques que falten i que deuen correspondre a l'espai menys conegut), no estiguin del tot ben situades.

El conjunt del croquis, encara que no estigui gaire geometritzat, mostra que la Núria disposa d'un bon coneixement d'aquest mapa. Que en coneix la major part de les comarques i que les sap representar gràficament i localitzar-les correctament.

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

**a** Passos seguits :

*"Primer he situat els punts principals que m'han servit per distribuir-me l'espai, que són :*

- |                         |                         |                          |
|-------------------------|-------------------------|--------------------------|
| <i>1) el Barcelonès</i> | <i>3) el Tarragonès</i> | <i>5) la Vall d'Aran</i> |
| <i>2) el Gironès</i>    | <i>4) el Segrià</i>     | <i>6) i el Montsià</i>   |

*Després he situat les comarques que més conec : Alt Empordà, Baix Empordà, La Selva..., és a dir, les comarques del nord-est. Després he anat seguint la costa i he situat punts de l'interior que conec que estan situats respecte als anteriors (Manresa, Igualada i Vic → Bages, Anoia i Osona).*

*Finalment, la zona menys coneguda per mi : el sector sud-est. Les comarques situades entre el Segrià, el Tarragonès i el Montsià.*

*Cal dir que l'exercici l'he realitzat en llapis perquè m'ha permès anar fent algunes modificacions a mesura que anava realitzant el croquis."*

Abans de començar a situar aquests punts de referència, suposem que primer ha traçat la línia que configura el perfil de Catalunya, encara que no ho diu. La Núria té presents mentalment aquests sis punts, corresponents a les comarques de les quatre capitals provincials i a dos dels tres vèrtexs de Catalunya (la Vall d'Aran i el Montsià). També ho és l'Alt Empordà, però ella no la inclou aquí com a punt principal. Totes aquestes àrees es poden considerar ben situades, aproximadament, i per tant, li faciliten la localització de les comarques següents.

Comença per les que coneix millor (les de la costa gironina), que corresponen a les que des de fa molts anys hi ha estiuejat. La seva descripció utilitza correctament alguns punts cardinals per situar diferents zones i demostra conèixer correctament els topònims d'algunes capitals comarcals (encara que no els hagi situat en el croquis).

La zona que diu conèixer menys (entre el Segrià, el Tarragonès i el Montsià), no correspon exactament amb la que ha oblidat més comarques. Però en situar-ne algunes del sud més cap al nord, s'ha trobat amb uns espais al sud que no sabia com "omplir". I en canvi, no diu res de la zona més interior (de la Plana Central cap al nord-oest), on ha omès les set comarques que li falten.

**b** Dificultats :

*"Sí, he tingut dificultats. En primer lloc he tingut dificultats a l'hora de decidir els tamanys de les comarques. En segon lloc he tingut dificultats en recordar totes les comarques. En el meu croquis n'hi ha 34 i jo sé que a Catalunya actualment n'hi ha 41. Per tant, me n'he deixat unes quantes, i sobretot, el que penso que és més greu, és que m'he deixat l'espai que ocupen. És a dir, no només no recordo el nom sinó que no recordo l'espai que ocupen.*

*He tingut dificultats a l'hora de situar les comarques frontereres amb França i Aragó. En canvi, no n'he tingut per situar les de la costa."*

La Núria és conscient d'haver oblidat algunes comarques, que sap exactament quantes són, però que no recorda com es diuen ni on es localitzen. Tot i dir que li ha costat decidir els tamanys, algunes de les comarques més petites (Pla de l'Estany, Barcelonès, Garraf i Baix Penedès) i algunes de les més grans (Alt Urgell i els dos Pallars), es poden considerar bastant proporcionades. En canvi, n'hi ha sobretot quatre (Cerdanya, Garrotxa, Conca de Barberà i Ribera d'Ebre), que estan clarament desproporcionades. La resta tenen unes dimensions més intermitges.

Les dificultats o facilitats per situar-les en el croquis, les relaciona exclusivament amb el seu coneixement directe. No té en compte l'educació rebuda en relació a la seva capacitat per representar gràficament l'espai.

**c** Per què ha fet aquest croquis :

*"L'he fet de la manera que he recordat, però un xic precipitadament. Tinc tendència a "ser impacient" i això fa que a vegades realitzi tasques massa ràpid i prengui decisions sense haver-les reflexionat suficientment.*

*He realitzat el croquis amb una clara influència del meu coneixement del territori. M'ha influït conèixer les comarques del nord-est, perquè hi he estat a totes. És evident que també m'ha influït el fet de no conèixer gaire les comarques de Lleida i Tarragona, perquè m'ha costat més de recordar.*

*Moltes comarques les conec d'haver-les visitat per qüestions de feina. Ara bé, me n'adono que no les conec tan bé com potser em pensava, perquè a l'hora de dibuixar-les, en la majoria he dubtat del seu tamany i de quines altres comarques feien frontera."*

Finalment, relaciona exclusivament el croquis que ha fet amb el seu coneixement del territori i la seva manera de ser. En cap moment ho relaciona amb el treball amb mapes que pogués realitzar durant l'EGB o posteriorment. Tampoc en va parlar a l'**avaluació inicial A** o en la **primera entrevista**, amb la qual cosa desconeixem com va ser concretament el seu ensenyament-aprenentatge de la geografia en relació al treball amb representacions de l'espai, perquè ella no l'ha recordat encara en aquests dos instruments. Ho farà més endavant.

La seva feina actual facilita el coneixement directe d'algunes d'elles, però no té en compte encara que una cosa és visitar uns indrets i una altra saber-los representar. En aquest cas, és important sobretot el desenvolupament de les habilitats cartogràfiques que hagi pogut realitzar i que podrien explicar en part, les dificultats que ha tingut.

Cal tenir present que a final de curs, en el moment de lliurar el conjunt

d'exercicis que integren el treball individual del tema 4 (dins del qual es troba aquest croquis), la Núria va afegir una valoració positiva d'aquesta activitat. En aquesta s'observa la influència de les anàlisis que se n'han anat fent durant les classes d'aquest tema i que li han proporcionat una major consciència sobre diversos aspectes (des dels errors comesos fins a la influència -aquí sí-, de l'ensenyament rebut a l'escola quan feia EGB).

A continuació, es transcriu aquesta valoració de l'exercici :

*"Ha estat interessant fer aquest exercici perquè d'alguna manera m'he posat a prova, d'un coneixement que crec que els ciutadans d'aquest país hauríem de tenir ben adquirit. De la realització del propi croquis en faig les següents valoracions :*

- Pensava que tenia un millor coneixement de les comarques de Catalunya.*
- És important distribuir-se bé l'espai abans de començar a dibuixar un espai buit. Per això calen uns punts de referència.*
- Me n'adono que segons el meu croquis, Catalunya podria semblar una illa. M'ha mancat referenciar-la en tots els seus punts fronterers (altres estats, mar, altres comunitats autònomes).*
- És molt diferent saber el nom de les comarques que representar-les en un croquis. Crec que hagués estat capaç d'escriure-les, amb temps i concentració. Però no he estat capaç de representar-les totes i he fet alguns errors. Això em fa pensar que és més important situar un lloc que no pas memoritzar-ne el nom. Així doncs, a l'escola serà més important ajudar els nens a que aprenguin les comarques a poc a poc i aconseguint que les situïn en l'espai, que no pas que les recitin.*
- És més senzill recordar una comarca quan la saps situar en l'espai.*
- Conèixer algun fet d'una comarca, tenir-hi familiars, haver-la visitat, etc... són factors clau que ajuden a recordar la comarca. Per això, penso que és molt important que a l'escola sempre que es faci una sortida, es treballi aquest tema (de quina comarca sortim, per quines comarques passem, a quina comarca anem).*
- Quan jo estudiava EGB em varen ensenyar les comarques de Catalunya, però crec que d'una manera massa memorística. Fèiem concursos de saber-ne els noms, les capitals, algun personatge conegut, algun monument, etc... Però mai les situàvem en l'espai i aquesta ha estat una gran mancança. Per això penso que jo realment he après a situar la majoria de comarques de més adulta, per la feina i els viatges d'oci."*

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

- En el mapa cognitiu del lloc on viu, mostra una bona capacitat per situar esquemàticament aquest espai en diferents contextos, delimitant alguns accidents geogràfics que utilitza com a punts de referència;
- Identifica l'ordre correcte d'una seqüència històrica i la raona i situa cronològicament amb algunes dificultats. La seva línia del temps mostra una clara desproporcionalitat entre la durada real dels diferents períodes i la representació gràfica que en fa. Mostra un coneixement de l'evolució històrica d'acord amb l'ensenyament tradicional que va

rebre i que va desenvolupar més la memorització de fets i conceptes, que no pas la construcció de coneixement i les capacitats d'anàlisi i reflexió crítica;

- Identifica i raona correctament les tradicions epistemològiques que avalen les concepcions positivista i humanista de l'ensenyament de les Ciències Socials. Però confon les concepcions crítica i postmodernista, amb les quals es mostra més d'acord;
- Mostra un coneixement limitat d'un fet històric com el de la Guerra Civil espanyola, amb algunes dificultats per identificar els diferents bàndols i analitzar-ne les causes;
- Reconeix bastant els trets característics d'un parell d'estils d'ensenyament de la història (un d'ells, el "narrador d'històries", viscut personalment com a alumna de BUP), però confon gairebé del tot els altres dos estils;
- I elabora un croquis força complet del mapa comarcal de Catalunya, en el qual demostra tenir un bon coneixement de la situació i la toponímia de la majoria de les comarques.

És conscient de les dificultats que ha tingut en la realització dels diferents exercicis, però no sempre les atribueix a les mateixes causes. En el cas dels coneixements històrics, sí ho relaciona des del primer moment amb el tipus d'ensenyament o estil més tradicional que n'ha rebut i que entén que ha de ser diferent. En aquest sentit, valora especialment que el coneixement de la història serveixi per analitzar i qüestionar críticament les interpretacions que es donen dels fets del passat.

En canvi, en el cas dels coneixements de tipus geogràfic, estableix d'entrada una relació amb la seva pròpia experiència del territori. No relaciona encara la poca o molta correcció d'una representació gràfica de l'espai, amb el nivell de desenvolupament de les habilitats cartogràfiques que hagi realitzat a l'escola. Simplement reconeix tenir algunes dificultats, que una major coneixement directe de la realitat creu ser suficient per superar-les. Serà després de les classes quan farà una valoració de l'activitat, en la qual explicitarà la relació directa entre els coneixements i les habilitats apreses, i l'ensenyament rebut a l'escola sobre l'espai.

## **B      Aprentatges assolits (Punt d'arribada)**

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

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

### **B1.2 Quarta (i última) entrevista a la NÚRIA**

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

En relació amb la valoració de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, les respostes que indica per escrit són les següents :

1. Sobre els *CONTINGUTS* o *TEMES* treballats al llarg del curs, és molt breu :

*"M'esperava treballar més continguts de conceptes i no tanta metodologia."*

En aquest aspecte, dona una puntuació de **5** sobre 10.

De fet no valora tant els continguts treballats, sinó que més aviat manifesta haver-ne trobat a faltar d'un altre tipus. La seva resposta posa de manifest que per una banda, encara identifica la Didàctica amb els continguts disciplinars de la geografia, la història i les altres ciències socials. I per altra banda, no té en compte que l'assignatura no ha treballat únicament aspectes metodològics. També s'ha treballat l'epistemologia i alguns continguts disciplinars, especialment en els temes 3 sobre Didàctica de la Història i 4, sobre Didàctica de la Geografia.

En la darrera entrevista (que en general raona més detalladament les seves valoracions i aquestes no són tan negatives), remarca diverses vegades aquest fet:

*"...Jo penso que hem treballat molt metodologia, hi hem estat molt de temps d'una manera o d'una altra, tant al primer quadrimestre com en el segon (encara que féssim Història i Geografia),...  
En part també per voler fer una pràctica que lligués una mica amb el que havíem fet, no ! Això ja ens ha passat a totes les àrees. Perquè una altra vegada s'està dient que és més important el com que el què*

*o que al darrera d'un què hi ha d'haver un com, perquè sinó aquell què agafa un sentit diferent... I això seria com l'eix central del primer quadrimestre. És a dir, que val la pena reflexionar i autoreflexionar sobre la pròpia actuació, perquè això et pot canviar totalment la direcció del que estàs dient. Que pots estar pensant fer-ho d'una determinada manera però, si penses en el paper que tens tu, en el paper que té l'alumne i en una sèrie de coses, doncs... és quan et pots adonar que no arribes a aquell alumne. I si tens en compte els coneixements previs o no els hi tens, doncs que et pot canviar radicalment, no... Ara, potser m'oblido de coses..." [4 EA - 7 / 43 / 71 - N]*

Aquest major èmfasi en aspectes metodològics, té unes conseqüències en la seva formació específica en ciències socials (i en les altres àrees de l'especialitat d'educació primària), que posarà de manifest en alguns moments :

*"...Jo crec que amb els alumnes, segons quins treballs, segons quins temes potser m'agradaria treballar-los, per exemple, que treballessin... No sé, tinc molt més clares coses de metodologia que no pas quins temes faria... Però clar, també és important eh !, saber continguts... Perquè saber molta metodologia si llavors no saps una mica tots els punts importants que s'han de treballar..." [4 EA - 17 / 89 / 93 - N]*

Valora l'aprenentatge realitzat sobre aspectes metodològics, però també manifesta la importància del domini d'uns continguts disciplinars, que no considera prou tractats en el pla d'estudis de Magisteri que ha realitzat :

*"...No és només amb la Didàctica de les Ciències Socials, eh !, també en moltes altres àrees. Penso que Magisteri està fent més la funció de donar metodologia, però manca treballar més els continguts..., perquè de què serveix saber molt com ho faràs si no tens clar què has d'explicar ? Per això tinc clar que no estic prou formada. Tu em dius "Estàs prou formada ?" Tinc eines metodològiques, però no ho estic en el sentit que necessito continguts, me'ls haig d'anar a buscar ! Bé, penso que és una opció que te'ls hagis d'anar a buscar, però no estic segura que la gent surti tenint clar això. Clar, llavors..., hi ha una sensació d'inseguretat perquè realment la Guerra Civil no la saps, els romans no els saps, de l'edat mitjana no saps gairebé res,... només del què recordes quan tu estudiaves. I és en aquest sentit, jo penso, que et ve la inseguretat." [4 EA - 73-74 - N]*

**2. Sobre les ACTIVITATS D'APRENTATGE i D'AVALUACIÓ, i els TREBALLS** realitzats, tant individualment com en grup, diu el següent :

*"Els treballs m'han semblat bé. L'últim treball individual de geografia (tema 4) m'ha semblat massa llarg i crec que hagués sigut més enriquidor fer-lo en grup. Les activitats d'avaluació inicial m'han semblat massa llargues i a més, crec que s'han comentat poc a classe. Les activitats a classe són les que he trobat menys interessants. Penso que no ha estat encertat fer quasi totes les classes, seguint literalment els articles del dossier. Ha semblat com seguir un llibre de text."*

En aquest aspecte, també dona una puntuació de **5** sobre 10.

Després d'una primera valoració general positiva dels treballs, critica l'últim treball individual i les activitats d'avaluació inicial, no tant pel seu plantejament en si,



sinó per trobar-les massa llargues. En l'entrevista final, va concretar més la seva valoració de les activitats d'avaluació inicial, diferenciant l'aprenentatge realitzat entre algunes d'elles :

*"...la relació de les avaluacions inicials i com després s'ha treballat, ho he vist sobretot en el cas de la Geografia ! Perquè a Història, aquells textos de la Guerra Civil..., ja entenc que no ens podem posar a treballar els fets concrets, no podem posar-nos a repassar la història. Ara, potser, treballar una cosa concreta per veure clar això de com diferents textos interpreten diferent els fets..., i treballar una cosa concreta, que és el que ens vas demanar per altra banda a l'avaluació inicial, no ho vem fer. I aleshores..., ha quedat una mica la sensació de que no t'ha servit gaire... En canvi, de Geografia es va fer una avaluació final exactament del mateix que després s'ha treballat. Llavors això sí que inclús un mateix tenia la satisfacció de dir "Mira tu, sí, jo mateixa he vist què ! No cal que m'ho diguin !", saps ?" [4 EA - 45-47 / 83 - N]*

És cert que les activitats d'avaluació inicial s'han comentat poc a classe (a excepció de la primera de l'assignatura), però tampoc n'era un objectiu.

D'altra banda, si bé és cert que fer els treballs en grup sempre poden ser més enriquidors, no té en compte que dels treballs dels tres temes anteriors, dos (el segon i el tercer) ja havien sigut en grup. En un moment de l'entrevista, també diu :

*"... a part d'alguns treballs en grup, potser hem treballat poc el que és reflexionar en grup"*

També és cert (tal com s'ha indicat en el capítol 5 d'aquesta investigació), que una part important de les hores de classe de l'assignatura, s'han destinat a comentar la bibliografia de treball de cada tema i això la Núria (i bona part dels alumnes), ho ha considerat monòton i avorrit, per la forma com s'ha dut a terme :

*"...Que les classes s'inverteixin exactament en seguir aquells mateixos paràgrafs, saps ?, tens la sensació... Jo en alguna classe vaig tenir la sensació que fins i tot se'm deia on havia de subratllar ! Que, a veure..., que fer-ne un resum molt bé, però si jo subratllo allò com a important o no, a veure, o ja sóc prou grandeta o és el meu problema, si ja sé treure les idees principals ! Jo trobo bàsicament això, perquè llavors això també provoca que allò que és interessant en aquell moment de l'aula, que jo ho valorava molt (perquè les estones de l'aula són del tot profitoses o ho han de ser), doncs que fins i tot se't faci avorrit allò, perquè si ja t'ho has llegit i tornes a repassar aquell tros..., doncs escolta'm, saps ? Penso que l'aula m'ha d'aportar alguna cosa diferent que no tornar-me a llegir el que ja m'he llegit a casa... I que si ja tinc algun dubte allà hi ha la meva responsabilitat de preguntar-li-ho al professor o de preguntar-li-ho als altres, etc Però que en canvi, l'espai de l'aula..., ha de servir per introduir coses noves o per exemplificar-les o donar-ne una altra visió, no ho sé..." [4 EA - 84-86 - N]*

Probablement, sigui necessari revisar la manera de treballar a classe, la bibliografia d'estudi de cada tema. Però també cal tenir en compte que, per motius de salut, la Núria no va poder assistir a un total de 14 classes (és a dir, gairebé una tercera part de les classes de l'assignatura). I en aquestes es van dur a terme altres activitats

d'aprenentatge que ella no va realitzar i tampoc les ha pogut tenir en compte ara, en aquesta valoració.

3. Sobre la *METODOLOGIA* o dinàmica que han seguit les classes, opina breument el següent :

*"Les classes, en general, m'han semblat força tradicionals. Ha mancat més diàleg i debat a classe."*

En aquest aspecte, dóna una puntuació de **4** sobre 10.

Concretament, en relació amb els debats i altres activitats que s'han realitzat a l'aula, diu a l'entrevista :

*"Per exemple, a mi m'hagués agradat a classe de Socials que s'hagués fet un debat, per exemple. Clar ! Per exemple, sortides ! S'ha parlat de les sortides... Bé, n'hem fet de sortides, no ! Val, però hi ha altres coses que parlàvem del model crític que no hem fet a classe ! Hem dit que s'havien de fer però no les hem viscut en la dinàmica de la classe !"* [4 EA - 43-44 - N]

És cert que el diàleg i debat a classe no han estat activitats gaire freqüents de l'assignatura, si bé la interacció professor-alumnes no depèn només de la voluntat del primer, sinó també d'una voluntat de participació dels alumnes en els temes que s'han anat treballant al llarg del curs. Un problema que ha dificultat el diàleg per part dels alumnes, és el seu reconeixement majoritari en els tests dels temes 1 i 2, de no haver-se llegit encara la bibliografia del tema, quan s'ha arribat al seu final.

Sobre si considera haver *après coses noves* de Didàctica de les Ciències Socials i per què, respon novament de forma molt breu :

*"Sí, evidentment que sí. Perquè tenia interès per aprendre."*

La seva resposta és òbvia, l'interès d'una alumna sempre és important per predisposar-la a aprendre. Però no atribueix en cap cas els aprenentatges nous, a l'ensenyament rebut a les classes, ni tan sols a la novetat dels continguts treballats. Únicament es limita a respondre afirmativament que ha après, malgrat no s'hagin tractat temes de més contingut disciplinar -com ella esperava-, i s'hagin realitzat unes classes tradicionals, amb poc diàleg i debat. Sembla atribuir exclusivament el seu

aprenentatge, a la seva voluntat d'aprendre.

I sense afegir cap més comentari en el full de valoració (de fet, va ser força breu en gairebé totes les seves respostes), va donar finalment una puntuació general de **5** a l'assignatura, i es va atorgar una autoqualificació (segons el rendiment global que considera que hi ha tingut ella), de **7**.

En relació amb el canvi que s'hagi pogut produir en la concepció de l'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials, cal tenir present que allò que s'analitza en aquest apartat es refereix únicament als aspectes que la Núria afirma de forma explícita que ha après de nou. Quan després s'analitzi el contrast entre el que ella deia en la primera entrevista i el que ha dit en la darrera, s'esbrinarà la coherència entre el que ella ha dit que ha après i el que realment ha après. Així es posarà en evidència si els canvis que afirma a continuació són certs o no.

La Núria destaca d'entrada la coordinació de l'assignatura amb les altres assignatures, en el sentit que totes elles creu que insisteixen en una idea comuna. Després concreta els canvis o coneixements nous adquirits, en el cas de la Didàctica de les Ciències Socials :

*"Per exemple, m'ha quedat molt clar (cosa que crec que no tenia prou clar), que sobretot l'ensenyament de la Història (més que en Geografia), és totalment manipulable i per tant, relatiu ! Que la Història no és objectiva sinó que depèn del llibre que agafis, del text que agafis o com en un futur a classe, treballi aquell fet, o aquelles vivències, o aquells fenòmens socials, o el que sigui, puc estar influenciant que es vegi d'una determinada manera, no. Per tant, que hi ha més feina que en altres assignatures, en el sentit de trobar o de donar diferents visions d'allò ! Cosa que tendeixes que bé, a la teva manera ja és una manera objectiva, o amb el temps vas creient que aquella teva visió..., doncs que no, no ? O sigui, sobretot el fet de pensar "Ep, que aquí haig d'anar en compte de no només agafar una sola versió !", no ! Per tant, el fet de treballar allò que ara potser et diré malament eh, dels textos doncs si són més argumentatius, si són més explicatius... i sobretot saber-ne treure la part més objectiva de la part que hi posa l'autor... Això m'ha quedat molt clar !*

*Què més ? També perquè he fet les pràctiques en Socials, eh !, vull dir no només pel que hem fet a l'aula sinó per també posar-ho a la pràctica !*

*Potser l'altra cosa més important que se m'ha impregnat diguéssim, és que es pot ensenyar des d'un model crític, és a dir, que és possible això, no ! O sigui, que no ho veig utòpic sinó possible. Que és més costós ? Sí, també ho veig clar eh, és molt més costós que agafar un llibre per més seleccionat que estigui ! I per més que te l'hagis mirat o inclús seleccionar diversos textos de diversos llibres, no. Penso que cal alguna cosa més que això, sinó que... doncs això, de fer debats a classe, agafar notícies..., és a dir, encara que s'expliqui Història sempre relacionada amb fets reals i d'avui, és l'única manera de lligar caps, no ! Vull dir que no és una utopia, vull dir que amb segons què penses "Ui, això és impossible, perquè després de tantes àrees...", i no ho veig tant impossible, sinó que ho veig..., home!, no en tots els temes -això ja ho hem parlat vegades-, però que sí que és possible d'anar posant aquesta escaleta... de fer crític i reflexiu aquell alumne i no tant d'explicar-li la Guerra Civil o tal cosa o*

*una acumulació de coneixements, no ! Això potser és el més important com a canvi, respecte al moment inicial del curs..." [4 EA - 4-5 - N]*

L'alumna explicita com un dels aprenentatges adquirits, la relativitat del coneixement històric. Cal tenir en compte que en el moment de fer aquesta entrevista, aquest aspecte el tenia més present, perquè l'havia repassat recentment per a l'examen del segon parcial. També valora com a factor facilitador dels nous aprenentatges, l'haver compaginat la teoria de la facultat amb la seva aplicació pràctica a l'escola, a través de la realització d'una unitat didàctica de la mateixa àrea.

Precisament la seva pròpia pràctica, diu que l'ha ajudat a adonar-se que és possible treballar les Ciències Socials d'una manera alternativa a la tradicional, més des d'una concepció crítica i constructivista de l'ensenyament-aprenentatge. Com a factor facilitador d'aquests aprenentatges, també fa constar la seva pròpia voluntat i el seu propi interès, per aplicar els coneixements que s'han anat treballant des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials :

*"...També es tractava de voler fer una pràctica que lligués una mica amb el que havíem fet, no ! I aleshores aquí, és quan m'he esforçat a dir "A veure, que lligui !", no només fer una unitat didàctica. Que és aquí on hi ha les hores de pensar-hi i de que et surti aquella creativitat, que hi ha un dia que penses que no et sortirà, no. Però bé, l'endemà t'hi tornes a posar i dius "Potser sí, podem fer això i podem fer l'altre !" Una mica per això !" [4 EA - 7 - N]*

En un altre moment de l'entrevista, també reconeix que de les seves pròpies pràctiques ha après millor les possibilitats didàctiques d'una activitat d'aprenentatge per als alumnes de primària, com és el debat :

*"...Jo era la primera vegada que en feia un i em feia molta basarda, i la veritat és que va anar molt bé. Vull dir que em vaig autoconvèncer de que es poden fer debats. Es poden fer debats a qualsevol edat i que... bé, que val la pena, només pel fet que han de pensar el per què. Encara que aquell per què no sigui o pugui ser discutible, treballat posteriorment. Potser aquell raonament que en aquell moment et fa un nen no és prou... o li falta..., però és igual. El fet que hagi estat pensant un per què ja és important !" [4 EA - 21-22 - N]*

En canvi, les pràctiques observades a l'aula de 4t, no considera que hagin tingut gaire relació amb la teoria estudiada a la facultat. En aquest sentit, no han estat un bon model d'aplicació d'un ensenyament de les CCSS diferent del tradicional :

*"...Home, en general, li he vist poca relació ! He vist... treballar poc que se'n vagi del llibre, no. No vol dir que el llibre s'hagi treballat més o menys bé a l'escola, o que es fes amb la màxima comprensió possible i que alguns exercicis es feien en grup, o que es comentés... O sigui, que el que hi havia al llibre sí que hi havia la voluntat que es comprenguéss -no que s'estudiés o que...-, això sí ! Però no se sortia d'allà, amb una excusa de temps !*

*Però bé, no sé a nivell de direcció què... Jo no sé valorar l'estrictes que són si segueixes o no els temes del llibre ! Perquè és molt fàcil dir "Jo no seguiré el llibre !", si després resulta que el mestre... Això no ho sé valorar perquè no em vaig poder insertar prou per saber-ho. Però en general ho vaig veure poc, perquè vaig veure poca reflexió crítica, sobretot a Socials. I per altra banda, potser és una de les àrees que ho permet més !*

*O sigui que a l'escola de pràctiques he vist poca relació amb el que hem intentat anar treballant des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials..." [4 EA - 41-42 - N]*

Malgrat això, reconeix finalment que l'aprenentatge realitzat al llarg del curs, li permet impartir aquesta àrea amb una major preparació, essent conscient també d'una falta de domini dels continguts disciplinars, que la continuen preocupant. Aquesta és la seva resposta, quan se li pregunta si es considera prou preparada per impartir l'assignatura de Coneixement del Medi Social i Cultural :

*"...Home, sí i no. Home sí, haig de dir que sí ! Dic que sí perquè... D'aquí molts anys et diria sí. De fet, podria dir aquest sí, accentuat, si hagués tocat tots els temes que es donen a Primària, perquè tal com he fet el tema sobre la indústria tèxtil, d'aquest et diuen "Et sents preparada ?" Doncs , sí !, perquè tot i que canviaria coses, em sento preparada perquè ja ho he pensat, ho refaria... Vull dir sí, ja sabia per on començar, sabia per on treballar !*

*Tots els altres temes..., clar, em sento preparada, em veig amb ganes o sé on agafar-me en temes de metodologia, però em sento amb molts forats buits de contingut, que això no em queda més remei que jo matxacar-m'ho el dia que em toqui ! És a dir, a mi ara em poses en un 6è la Guerra Civil i home, me l'haig d'estudiar la Guerra Civil abans, perquè, a veure, m'ha quedat però difuminada ! Vull dir que no em sento preparada en aquest sentit, no ! Que cada tema que hagués d'agafar, abans l'hauria de tenir jo ben clar, no !, a nivell de continguts ! Després, de metodologia és clar que ja sí que em sento amb eines per intentar ser més creativa, cosa que no m'hi sentia gens ! Abans de començar, creativitat en Socials no en tenia ni idea !" [4 EA - 70 - N]*

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

### **B2.1 Resultats dels dos exàmens parcials**

*- Primer parcial (annex 1.13)*

Com s'ha indicat en el cas anterior, el primer parcial realitzat constava de sis preguntes, que pretenien avaluar el nivell de coneixement adquirit sobre els continguts dels dos primers temes de l'assignatura. La Núria **va obtenir una qualificació de 7 sobre 10**, formant part del 20% d'alumnes de la classe que va obtenir una qualificació de notable (la nota més alta va ser un 8).

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

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

- L'alumna exposa i raona algunes de les característiques d'aquest cas, però n'oblida altres i també n'atribueix erròniament algunes més. Per exemple, diu que en les classes d'aquest mestre hi falta la construcció del coneixement a partir dels altres o que no dóna importància al diàleg i a la confrontació d'idees. I precisament per objectivar el coneixement subjectiu dels alumnes, serà molt important un procés d'interacció, per poder-lo contrastar entre ells i amb el mateix mestre.

Encara que la resposta correcta no ho exigia, la Núria també la relaciona amb altres punts del tema (com ara el tipus de discurs predominant, el procés de transposició didàctica,...).

*Va obtenir una puntuació de 1 punt, sobre 2.*

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

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

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

**Pregunta 3** El tema d'aquesta pregunta també es va treballar a partir de la lectura bibliogràfica corresponent i el seu comentari a classe. Aquí se li demana la definició dels conceptes clau en Didàctica de les Ciències Socials,

l'enumeració de quins eren (a partir d'una proposta feta per Benejam i altres (1996) i que en comentés el significat d'un d'ells.

· En els tres casos, va respondre correctament, essent el concepte clau que va comentar parcialment, el d'Interrelació.

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

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

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

*Va obtenir una puntuació de 0'75 punts, sobre 1'5.*

**Pregunta 5** A partir de la lectura d'un text que contenia un tema de treball per a cicle superior amb el títol "*La contaminació de les aigües*", se li demanava a l'alumna que relacionés aquesta proposta de treball amb un model

curricular concret, i que raonés la resposta indicant les característiques d'aquest model. El tema dels models curriculars s'havia treballat a l'aula, després de llegir-ne la bibliografia corresponent i fer l'anàlisi i identificació d'un exemple de cada cas.

• La Núria va identificar correctament el model curricular (el crític), però en l'exposició de les seves característiques oblidà alguns matisos. En la seva resposta, insisteix diverses vegades en unes mateixes idees (que es desenvolupen les capacitats d'ordre superior, que l'alumne participa activament en la millora d'un problema social actual...). Però posa més èmfasi en la comprensió de la realitat i el desenvolupament de la reflexió en l'alumne, que no en la seva preparació per construir els seus propis valors davant dels valors dominants.

*Va obtenir una puntuació de 1'25 punts, sobre 2.*

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

• L'alumna va elaborar un text sobre "*La contaminació de l'aire*", i va assenyalar correctament algunes -no totes-, de les capacitats que els textos explicatius permetien treballar i les que no ho permetien.

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

La relació de les capacitats avaluades en aquest examen i les puntuacions obtingudes per l'alumna és la següent :

Pregunta	Capacitats	Puntuació
- 1 :	exposar, aplicar i raonar	1 / 2
- 2 :	explicar (raonar)	<b>1'5 / 1'5</b>
- 4 :	identificar, aplicar i raonar	0'75 / 1'5
- 5 :	identificar, aplicar i raonar	1'25 / 2



Com es pot veure, la Núria ha obtingut una bona puntuació en aquest parcial, malgrat assistir només a 3 de les 10 classes del tema 2, per motius de salut.

Concretament del tema 2 (al qual es corresponen les preguntes 4, 5 i 6), ha obtingut una puntuació similar (3'25 sobre 5), a la puntuació de les tres primeres preguntes, corresponents al tema 1 (3'75 sobre 5).

Per demostrar si els coneixements adquirits han estat compresos, també ha calgut que els apliqui de formes diverses (ja sigui identificant exemples -preguntes 4 i 5- o elaborant-los ella mateixa -preguntes 1 i 6-). I malgrat en algunes preguntes tingui errors i alguns oblidats a l'hora d'assenyalar les idees més importants, almenys en aquest examen ha demostrat tenir els punts bàsics prou clars.

- *Segon parcial* (annex 1.25)

Com s'ha indicat en el cas anterior, aquest segon parcial constava de set preguntes, que pretenien avaluar el nivell de coneixement adquirit sobre els continguts dels temes 3 i 4 de l'assignatura. Aquesta vegada la Núria encara va obtenir una millor **qualificació, un 8'25 sobre 10**.

Les puntuacions obtingudes en cada pregunta van ser les següents :

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

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

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

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

· L'alumna va definir correctament els dos tipus d'explicacions (les causals i les intencionals), i va il·lustrar-les bé amb un exemple de cada, sobre una hipotètica guerra civil en un país.

*Va obtenir una puntuació de 1 punt, sobre 1.*

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

· El tema que va plantejar va ser "La Guerra Civil espanyola", per treballar-lo a partir d'un retall de diari de l'època, un article actual d'un historiador i una enciclopèdia d'història. Tot i que només podem considerar com a font primària la primera de les tres, proposà un treball amb els alumnes que podem emmarcar dins d'un ensenyament crític dels fets històrics : analitzar la informació comuna, complementària i contradictòria dels textos, i fomentar el desenvolupament del pensament relativista, la comprensió empàtica i l'argumentació de les idees, en la construcció d'una interpretació pròpia d'aquells fets.

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

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

· L'alumna va exposar correctament tres de les quatre característiques que havien de tenir aquest tipus de sortides. Oblidà esmentar alguns requisits legals (com la necessària aprovació per part del Consell Escolar de Centre), així com algunes característiques derivades de la seva

adaptació a nens i nenes de 0 a 8 anys (sortir sovint i a prop, calcular més temps per fer cada cosa, alternar estones de treball reduïdes amb estones d'esbarjo...).

*Va obtenir una puntuació de 0'75 punt, sobre 1.*

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

· La seva resposta va assenyalar només un parell d'aportacions d'aquest corrent geogràfic, deixant la majoria d'elles i les crítiques que ha rebut, sense esmentar. En el seu lloc, inclou tot un seguit d'idees al voltant del treball de l'espai, que es no corresponen a la pregunta i en conseqüència, no s'han valorat.

Ha estat la pregunta més fluixa, d'un examen excel·lent en tota la resta. Hi pot haver influït el fet que el dia que se'n van treballar a classe diferents exemples (d'activitats d'aprenentatge de geografia, plantejades des de cadascun dels corrents geogràfics), ella no hi va assistir.

*Va obtenir una puntuació de 0'5 punts, sobre 2.*

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

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

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

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

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

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

En aquest examen es valoraven en totes les set preguntes, les capacitats que l'alumna tenia per llegir comprensivament la bibliografia de treball de cada tema i retenir en la seva memòria les idees principals de cada apartat. En tres preguntes (2a, 3a i 6a) també es requeria el domini d'altres capacitats, que permetessin comprovar millor la comprensió dels coneixements adquirits :

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

La Núria ha obtingut una puntuació més alta en aquest parcial, tal com ha estat la tendència generalitzada en tot el grup d'alumnes. Probablement, aquests darrers resultats estiguin relacionats amb una major exemplificació a l'aula dels continguts a aprendre dels temes 3 i 4, però també amb el tipus de capacitats requerides per a la resposta de les preguntes de l'examen, que han primat la memorització dels continguts, encara que no exclusivament (com s'ha detallat en les preguntes 2, 3 i 6).

També en aquestes tres preguntes, la Núria ha demostrat disposar d'un bon coneixement, responent-les correctament en la seva totalitat i obtenint-ne en conseqüència la màxima puntuació.

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

Com s'ha indicat en el cas anterior, aquest treball individual estava integrat per tres exercicis diferents relacionats amb l'estudi de l'espai, tal com es detalla en la guia de tema 4 de l'assignatura.

A continuació, s'exposen i analitzen els coneixements adquirits per la Núria en els tres exercicis d'aquest treball.

1r exercici : El croquis del mapa comarcal de Catalunya

Es demanà als alumnes un segon croquis d'aquest mapa (el primer croquis ja ha estat analitzat en l'apartat A2), realitzant-lo en quatre fases, cadascuna d'elles en un full per separat, per fixar millor la informació que corresponia a cada fase. D'aquesta manera, s'anava acumulant progressivament la informació de les següents fases en els següents fulls.

- Aquest exercici de la Núria és incoherent, entre el que diu i el que llavors fa. En primer lloc, enumera correctament les idees principals de cadascuna de les quatre fases i fa una valoració de l'exercici. I en segon lloc, realitza aquest exercici però sense tenir en compte els aspectes característics de cada fase, tal com les acabava d'exposar.

Encara que la pauta d'aquest treball no ho demana, la Núria acostuma a valorar cadascun dels exercicis. A continuació, es transcriu la valoració que fa de cada fase i se n'analitza la seva realització :

#### **- 1a fase /** *Formalització de l'espai*

*"És la més important, perquè penso que és bàsic marcar la distribució de l'espai a partir de punts de referència, perquè després tot el croquis agafi una proporcionalitat semblant a la realitat que es pretén esquematitzar. Penso que és vital ser conscient d'aquesta fase i és la més probable de saltar-se. És a dir, si es fa un esquema sense ser conscient de passar per aquesta fase, es té tendència a dibuixar de seguida una informació, coneguda independentment d'on es situa aquesta en l'espai. I això és un error, que és el que vaig cometre jo a l'hora de realitzar el meu primer croquis.*

*En la realització de la primera fase, m'ha estat molt més senzill assenyalar els vèrtexs exteriors que no pas els interiors. Aquests darrers només m'ha estat possible assenyalar-los, afegint punts que anaven marcant el contorn de la comarca. Penso que assenyalar els vèrtexs interiors seria més senzill si anteriorment es dibuixessin les línies que uneixen els vèrtexs exteriors."*

En aquesta fase, la Núria marca els vèrtexs exteriors que delimiten el contorn de Catalunya, però no marca els vèrtexs que delimiten les comarques. En el seu lloc, el que fa es resseguir els seus límits amb una gran quantitat de petits punts, no quedant

clar que compregui el concepte de vèrtex (que era l'únic que hi havia d'indicar).

### **- 2a fase / Geometrització de l'espai**

*"En la segona fase, és clau mantenir aquesta proporcionalitat que comentava anteriorment i la fidelitat d'esquematzar la realitat de forma veraç, perquè és una manera de distribuir els contorns i espais interiors.*

*En aquesta segona fase no he aconseguit dibuixar en tots els casos figures geomètriques senzilles. He unit tots els punts amb línies rectes, però la quantitat de punts realitzats en la fase anterior (per assenyalar els vèrtexs interiors), ha fet que els contorns de les comarques hagin quedat marcats amb línies entre rectes i corbes."*

En la segona fase, uneix correctament en línia recta els vèrtexs exteriors, però no els límits de les comarques. Com indica en la seva valoració, aquests límits queden a mig camí entre l'esquematzació i la seva representació real, com a conseqüència d'haver assenyalat un excessiu nombre de punts, en lloc d'assenyalar-hi només els vèrtexs. A més a més, oblida delimitar una de les comarques (Pla de l'Estany).

### **- 3a fase / Figuració de l'espai**

*"Aquesta fase també és important, perquè dóna informació sobre el contingut de l'espai que s'està representant. Penso que aquesta fase normalment es tendeix a avançar de les anteriors i ara me n'adono que és vital no fer-ho, perquè és l'única manera que aquest contingut estigui ben referenciat en l'espai.*

*Aquesta tercera fase ha estat més senzilla que les anteriors i és quan he acabat de perfilar bé els diferents contorns. A més, he pintat els espais que representen diversos territoris en diferents colors. El croquis ja té un aspecte proporcionat i similar a la realitat."*

El pas a la tercera fase afegeix dos tipus d'informació figurativa (el color per diferenciar els diferents espais i les línies, per diferenciar els límits administratius), però amb criteris ambigus. En aquesta fase mostra un canvi que no respecta la informació de la fase anterior. Es tracta d'una representació diferent, perquè desapareix totalment la geometrització dels contorns i passa a realitzar gairebé un mapa cartogràfic. Per

tant, mostra de forma clara que no ha entès correctament l'aplicació d'aquesta tècnica, perquè no es tractava d'acabar "de perfilar bé els contorns" sinó de simplificar-los, esquematitzant-los geomètricament.

#### **· 4a fase / Identificació de l'espai o Toponímia**

*"La quarta fase és la més senzilla i la que probablement ningú oblida, perquè és la que identifica la informació del croquis en llenguatge escrit. Ara ja es pot donar per acabat el croquis, perquè conté tota la informació que es pretenia des d'un inici : dibuixar un mapa comarcal de Catalunya."*

En la darrera fase es limita a afegir-hi l'escala lineal i la toponímia (sense un criteri clar sobre la tipografia dels noms). No hi ha cap llegenda ni indicador de l'orientació del croquis.

Per finalitzar aquest primer exercici, la Núria va realitzar un tercer croquis en les mateixes condicions que el primer (només amb el full en blanc al davant). Podem observar aquest tercer croquis en la pàgina que segueix a continuació. Es tractava d'observar si el treball realitzat a través de les quatre fases anteriors, suposava una millora en la seva capacitat per esquematitzar aquest espai, en comparació amb el primer croquis que havia fet al principi.

La Núria no fa posteriorment una anàlisi detallada de la seva realització, tal com se li demanava. No especifica els passos que ha seguit, les dificultats que ha tingut i els motius pels quals creu que l'ha fet d'aquella manera aquesta vegada, contrastant-ho tot amb el primer croquis. Es limita a fer-ne el següent comentari :

*"Aquest croquis l'he fet amb molta més seguretat que el que vaig fer en un inici. He intentat seguir els passos, segons les fases explicades anteriorment, però de vegades se m'han barrejat. El més important és que he agafat uns punts de referència, a partir dels quals he anat desenvolupant el croquis.*

*He comès menys errors que en el mapa inicial, però de tota manera encara n'hi ha.*

*Aquesta vegada he referenciat bé Catalunya des d'un inici, dins del seu marc territorial (mar Mediterrani, Aragó, França i Andorra).*

*He constatat que val la pena tenir un esquema mental dels passos a seguir en l'elaboració d'un croquis."*

D'entrada és lògic que la pràctica recent de la 2a etapa (el croquis anterior, en quatre fases separades), refresqui la memòria visual de la informació gràfica i en faciliti la seva retenció.

Reconeix tenir dificultats per seguir en ordre els trets que caracteritzen la configuració de cada fase, però l'exercici li ha suposat un aprenentatge que valora positivament. Perquè li ha facilitat l'adquisició de punts de referència d'aquest espai (base inicial per després poder-ne esquematitzar el contorn) i el coneixement del procés, dels passos a seguir en la realització de qualsevol croquis.

En realitat, no hi ha diferències significatives amb el primer croquis :

- 1a fase : Continua respectant el marc inicial, no té quadrícula de referència ni marca cap vèrtex (tot i indicar que ara disposa de més punts de referència);
- 2a fase : No geometritza ni simplifica cap contorn, ni exterior (perfil de Catalunya) ni interior (comarques). Al contrari, algunes comarques (per exemple, l'Alt Empordà), estan més esquematitzades en el primer croquis;
- 3a fase : Té diferents tipus de línies per separar territoris administrativament diversos, però sense un criteri coherent; no afegeix cap altra tipus d'informació figurativa o simbòlica;
- 4a fase : Afegeix la toponímia dels espais que limiten amb Catalunya (sense diferenciar-la tipogràficament amb un criteri) i el de tres comarques més, fent-ne un total de 37. Quatre de les set comarques que no havia posat en el primer croquis, ara hi surten amb una extensió en alguns casos desproporcionadament grans (per exemple, la Segarra). Dues continuen no sortint (Solsonès i Pla d'Urgell) i té dificultats per identificar-ne correctament dues més (Alt Urgell i Baix Ebre).

En conclusió, l'anàlisi dels croquis realitzats demostra que la Núria no ha acabat d'entendre la idea i l'aplicació d'aquesta tècnica d'esquematització gràfica de l'espai.



Cal tenir en compte que el dia que es va començar a treballar aquesta tècnica a l'aula (dilluns, 10 de maig), la Núria no hi va poder assistir. Això pot haver influït en el fet que no acabés d'entendre correctament el concepte de croquis i les seves fases.

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

En aquest exercici, la Núria analitza el mapa cognitiu realitzat per una alumna de 3r de la seva escola de pràctiques (a la pàgina següent) i el classifica raonadament en un dels estadis evolutius establerts per aquest tipus de representació de l'espai.

Es tracta de la representació d'una alumna de 4t, que no és realment la seva aula habitual de pràctiques (en la presentació d'aquest treball, ja se li va dir que si trobava alguna dificultat per poder-lo realitzar a la seva aula, també ho podia fer amb un nen o una nena de qualsevol altre curs d'educació primària).

Després d'observar directament com l'alumna realitzava l'exercici, la Núria li va fer algunes preguntes per obtenir més informació sobre la representació que acabava de fer i el treball que sobre l'espai recordava haver fet a l'escola.

A continuació, s'exposen les dades que ha recollit la Núria :

*"La nena ha realitzat el mapa en uns 45 minuts. No m'ha demanat per pintar-lo. Després de fer el dibuix, li he demanat les següents qüestions :*

- **Què has dibuixat ?** *He dibuixat casa meva, el recorregut per on camino fins arribar a la parada on agafo l'autocar per anar a l'escola, i l'escola. Després també he dibuixat el carrer gros que hi ha a l'altre costat, que és el camí que faig per anar a la piscina i a casa de l'àvia.*
- **Com l'has fet ?** *He començat per casa meva i llavors he anat seguint el carrer que faig a peu fins a la parada. Passo per una casa gran que és com una fàbrica, al costat mateix de casa. Després, en girar el carrer, passo per una casa molt maca que té una reixa. Després passo per davant d'una "panaderia" i després quan torno a girar, hi ha l'església que és on hi ha la parada de l'autocar. Després he saltat un tros perquè sinó era molt llarg i tampoc me'n recordo i he dibuixat el carrer on hi ha l'escola. Al final he dibuixat un altre carrer per on vaig a la piscina, que està ple cases amb pisos.*
- **Com és per a tu aquest lloc que has dibuixat ?** *M'agrada molt. Casa meva m'agrada molt i l'escola també.*
- **Recordes haver fet aquest tipus d'exercici a l'escola ?** *No, mai.*

- **Quin tipus de treball amb mapes recordes haver fet ?** Em donen un mapa ja dibuixat i hi hem de posar els noms, o els rius, o alguna cosa que ens demana la mestra."

Aquesta informació recollida posteriorment (no diu explícitament que es tracti d'una transcripció, però formalment ho sembla), dóna prou detalls de la realització del mapa cognitiu. La Núria n'ha controlat el temps d'elaboració i comenta la no utilització dels colors perquè sap que el seu ús és important, de cara a proporcionar més informació sobre els coneixements que l'alumna té d'aquest espai.

S'explica amb concreció allò que ha dibuixat i com ho ha fet, però és breu a l'hora de descriure la percepció personal d'aquest espai. La darrera pregunta sobre el record del treball amb mapes realitzat a l'escola, compte sempre amb el condicionant de l'edat. Sobre aquest punt, la Núria fa el comentari següent :

*"Pel que la nena m'ha explicat, sembla que a l'escola no es treballa gaire la concepció, l'orientació i l'esquematzació de l'espai. Això és una pena perquè farà que li costi més madurar en aquest aspecte, perquè no li donen gaires oportunitats per fer-ho, de moment."*

En els primers cursos d'educació primària encara tenen un record limitat de les seves experiències. En alguns casos, podria donar-se el fet que a l'escola sí hagin treballat algun tipus de representació de l'espai (a qualsevol escala), però que mesos després no ho recordin.

Tot seguit, es transcriu l'anàlisi i la categorització del mapa cognitiu que ha fet la Núria :

*"...Ha iniciat el mapa sense pensar en l'espai que tenia, sense organitzar-lo. Després li faltava lloc i em deia que havia de girar un carrer o fer-lo més curt, perquè no li cabia. Encara no se sap organitzar l'espai que té i no sap preveure tot el que haurà de dibuixar-hi, sinó que va improvisant."*

*En el dibuix hi ha molts detalls : reixes d'una casa, antenes de televisió, campanes de l'església, jardí i escales d'una casa, rètols (Panaderia, Ca la Marina, Barcino), portes a totes les cases, finestres a tots els pisos...*

*Si analitzem cadascun dels elements del mapa cognitiu, hi trobem el següent :*

- **Mollons o fites :** N'hi ha molts. No destaca especialment "casa meua" i "escola". Com he comentat abans, hi ha molts detalls en molts dels mollons. Això em fa pensar que aquesta nena té superat l'estadi egocèntric. A més, m'ho confirma la seva explicació en acabar l'exercici, perquè m'ha explicat tots els llocs per on passa, sense donar un èmfasi especial en parlar de casa i de l'escola.

- Rutes :** *En el mapa s'observa algun itinerari, encara molt primari, que permet al subjecte moure's d'un molló a l'altre. La concepció de l'espai és lineal. Les rutes que hi apareixen són desproporcionades. Unes vegades apareixen com una simple línia i altres vegades com un carrer amb una superfície. De fet, només hi ha una sola ruta que ho connecta tot.*

*Això em fa pensar que aquest mapa cognitiu es troba a l'inici de l'estadi seqüenciat. A més, en acabar l'exercici, ha explicat molt bé el seu camí per anar d'un lloc a l'altre. És a dir, que té molt clar l'existència de rutes per anar d'un molló a l'altre.*
- Configuracions :** *No n'hi ha, perquè no hi ha estructures que integrin diverses rutes com un tot i les interrelacionin entre elles. L'espai no està organitzat ni proporcionat.*

*Aquesta anàlisi em porta a determinar que el mapa cognitiu adjunt es troba dins d'un sistema de referència coordinat parcialment en grups fixos. És a dir, l'alumna es troba en un estadi que ja està superant la fase totalment egocèntrica, perquè hi ha forces mollons de referència i aquests no només són punts importants per a ella, sinó que són els que ella sap que hi ha realment en la zona on viu. A més, hi apareix una ruta connectora de mollons, que representa un primer intent de connexió entre ells... Però encara li falta per arribar a dibuixar l'espai de forma ben coordinada abstractament i jeràrquicament. Perquè li falten altres rutes, li falta proporcionalitat i li falta distribuir bé l'espai."*

L'anàlisi de la Núria és completa i correcta. S'adona que es tracta d'una nena detallista i que no disposa encara de suficient capacitat d'abstracció, per preveure una escala proporcionada a l'espai que se li ofereix. No adjunta cap plànol de la zona representada per l'alumna, per comprovar el grau de correspondència amb la realitat. Però hom s'adona a simple vista que es tracta d'una representació inventada. Ho confirma la mateixa alumna, quan li diu que *"...havia de girar un carrer o fer-lo més curt, perquè no li cabia"*.

És cert que el mapa cognitiu té un bon nombre de mollons, que estan tots ells connectats a través d'un únic carrer i que no disposa encara d'una visió integrada de l'espai. Tot i que no n'acaba d'analitzar l'orientació ni la projecció, arriba finalment a una identificació correcta del seu estadi evolutiu. Concretament, es situaria dins de la cinquena categoria (representacions lineals on un carrer és una unitat), segons l'evolució establerta en l'exemple de Lleopart i Torrents (1991).

En conclusió, podem considerar que l'anàlisi i la classificació establertes per la Núria en aquest exercici, mostren que sap aplicar correctament els coneixements bàsics adquirits sobre els mapes cognitius.

3r exercici : Observació, descripció, identificació i valoració de com es treballa un

tema de Coneixement del Medi Social i Cultural, relacionat amb l'espai.

En començar el darrer exercici d'aquest treball, la Núria explica que no ha pogut realitzar aquesta observació directa a la seva aula de pràctiques, per problemes d'horaris i de programació. En el seu lloc, ha optat per escollir un tema del mateix llibre que s'utilitza a la seva aula de pràctiques i especifica que :

*"...la mestra d'aula segueix de manera força fidel aquest llibre de text".*

El tema és el primer del llibre i porta per nom "Les comarques". Està extret del llibre de Coneixement del Medi Social i Cultural, de 4t curs d'educació primària, de l'editorial Enciclopèdia Catalana - Edicions 62. Per il·lustrar millor la seva anàlisi, en l'annex del treball n'adjunta les fotocòpies corresponents tant a la informació del tema, com a les activitats d'aprenentatge posteriors.

A continuació, es transcriu la descripció, la identificació i la valoració d'aquest tema de geografia escollit per la Núria i s'analitza posteriorment cada apartat :

#### *• Descripció*

*"El tema té les següents característiques :*

- És un text senzill i proper als nens, però no dóna gaire peu a que sorgeixin les idees prèvies dels alumnes.*
- Es dóna una definició de comarca i les classifica en tres tipus : comarques de muntanya, comarques de la plana i comarques de la costa.*
- Els exercicis que es proposen són tancats. La majoria tenen l'objectiu que l'alumne memoritzi la informació, copiant-la.*
- Tot i que es proposa un treball manual de construcció de la maqueta d'un paisatge (que sembla a priori un treball on l'alumne pot intervenir molt activament), de fet és un treball de manipulació però molt poc creatiu. Perquè tots els alumnes han de fer el mateix paisatge i a més, ho han de fer seguint la mateixa pauta.*
- La penúltima pàgina d'exercicis, proposa una activitat en la qual l'alumne ha d'expressar les seves opinions. I finalment, en la darrera pàgina, es proposa un exercici totalment repetitiu, d'una de les parts del text inicial del tema."*

La descripció es centra en els continguts, el tipus d'activitats d'aprenentatge i els seus objectius. No en descriu els aspectes formals, com el tipus de lletra o d'il·lustracions. De fet, la seva extensió és reduïda (quatre pàgines de text i sis d'exercicis, amb forces il·lustracions).

Un primer aspecte que té en compte, és el plantejament inicial del tema des d'un

punt de vista constructivista (si facilita o no la detecció dels coneixements previs dels alumnes). En realitat, el text té tres activitats prèvies per saber quins coneixements tenen els alumnes. Però com molt bé diu la Núria, aquests no són gaire útils perquè es troben al final del tema, enlloc de ser al començament.

L'exposició dels continguts i la tipologia de les activitats, condueixen a un ensenyament molt dirigit, en el qual el paper de l'alumne queda reduït a simple executor de les ordres del mestre. Fins i tot en activitats que facilitarien un paper més actiu i creatiu dels alumnes. Però és realment el mestre, el protagonista del procés d'ensenyament-aprenentatge.

#### *- Identificació*

*"A continuació, exposo els diferents motius que em fan pensar que la metodologia observada s'apropa o no a una de les metodologies, de la didàctica de la geografia :*

##### *- De la Geografia crítica o radical :*

- NO*
- Els textos són discursos informatius i explicatius, no són justificatius ni argumentatius*
  - No es pretén fer conscient a l'alumne del sistema de valors que el vehicula*
  - No es presenten situacions actuals rellevants*
  - Es dóna una única manera de classificar les comarques, sense donar peu a la reflexió crítica dels alumnes*

##### *- De la Geografia humanista :*

- SÍ*
- Hi ha bàsicament treball individual*
  - En una de les activitats, hi ha un intent de tenir en compte què pensa el nen*
- NO*
- En general, no es tenen en compte els interessos dels alumnes, ni la seva imaginació, ni els seus sentiments*
  - No s'usa el mètode de descobriment*
  - Hi ha poca comunicació i poc raonament*
  - Es dóna una única manera de fer les coses*

##### *- De la Nova geografia :*

- SÍ*
- Intenta formular lleis generals, com "Totes les comarques s'engloben en tres tipus: de muntanya, de plana i de costa", per poder explicar els fenòmens particulars*
  - No hi ha improvisació, ni espontaneïtat ni creativitat*
- NO*
- Treballa aspectes poc significatius per als nens*
  - No s'usa una metodologia científica*
  - El text no és de caire tècnic i científic*

##### *- De la Geografia regional francesa :*

- SÍ - *Es presenta el coneixement de manera força globalitzada*  
 - *Es pretén que l'alumne compregui, més que no pas acumuli coneixements (perquè els textos no són gens tècnics i usen un vocabulari proper al nen)*  
 - *L'alumne és protagonista en el seu treball experimental sobre la realització d'una maqueta d'un paisatge*
- NO - *No hi ha una metodologia experimental (no hi ha treball de camp, no hi ha observació i no hi ha comprovació)*  
 - *No es parteix de l'entorn més immediat del nen (del seu carrer, el seu barri, els seus coneixements previs...)".*

La Núria repassa els trets característics de cada corrent geogràfic i intenta identificar en el tema, aquells elements que es corresponen amb cadascun d'ells. En fer-ho, aplica coneixements adquirits en altres temes de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, que hi tenen relació (per exemple, el tipus de discurs predominant en els textos).

En general, concreta correctament els aspectes que tenen més i menys relació amb cada corrent geogràfic, si bé si han d'afegir alguns matisos. Per exemple, en la descripció havia dit que *"La majoria [dels exercicis] tenen l'objectiu que l'alumne memoritzi la informació, copiant-la"*. I en canvi, en l'apartat sobre la Geografia regional francesa, diu *"Es pretén que l'alumne compregui, més que no pas acumuli coneixements (perquè els textos no són gens tècnics i usen un vocabulari proper al nen)*. Per tant, no acaba de quedar clar si en el tema es prioritza la comprensió o la memorització dels coneixements.

D'altra banda, no és del tot cert el que diu al final (*" No es parteix de l'entorn més immediat del nen (del seu carrer, el seu barri, els seus coneixements previs...)"*), perquè tant les activitats prèvies com algunes de les activitats d'aprenentatge, es centren en el coneixement de la pròpia comarca.

Malgrat aquests matisos, es pot considerar que en general, diferencia correctament els trets característics de cada corrent geogràfic.

#### • Valoració

*"Pels trets generals observats i analitzats, és ben segur que el tema presentat no es treballa des del punt de vista de la Geografia crítica o radical. Perquè no hi trobo cap dels aspectes que proposa aquest*

*corrent. Sobretot, no hi detecto reflexió crítica ni plantejament d'altres possibles maneres de fer. Tot i que el treball que es proposa és sempre individual i que en una de les activitats, hi ha un intent de que l'alumne expressi la seva opinió, en el fons no es valora el nen des de la seva perspectiva personal ni es valora el seu propi raonament. Per tant, no segueix una metodologia humanista. Tampoc observo una correspondència amb la Nova geografia, perquè no s'usa una metodologia científica. Però hi ha algun tret d'aquest corrent, com he esmentat anteriorment. Penso que el tema es treballa des d'una metodologia tradicional, que s'aproxima a la didàctica de la Geografia regional francesa. Perquè s'intenta que l'alumne compregui el coneixement, no només que el recepcioni i s'intenta globalitzar el coneixement. Però crec que tampoc es pot identificar amb aquest corrent, perquè l'alumne no és el veritable protagonista del seu aprenentatge. Perquè no es parteix del seu entorn immediat, no hi ha treball de camp i en general, perquè l'alumne no és suficientment actiu en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge."*

De forma similar a l'apartat anterior, la Núria torna a fer un repàs per cada corrent geogràfic. La valoració no aporta gaires idees noves, sinó més aviat repeteix les exposades en la identificació. De fet no hi ha valoració sinó només identificació, perquè no dóna la seva opinió raonada sobre el plantejament del tema (si el troba correcte o no, i per què). Descarta correctament un plantejament del tema des de la Geografia crítica o radical, la Geografia humanista i la Nova geografia.

No identifica del tot el plantejament del tema amb cap de les escoles geogràfiques, encara que al final es decanta parcialment pel de la Geografia regional francesa. També hi troba a faltar algunes característiques, que la Núria coneix prou bé per experiència, quan feia EGB. Cal recordar que l'educació rebuda en aquella etapa, era identificat (per la mateixa alumna) dins de l'ensenyament actiu, característic del moviment de l'escola nova.

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

- Valora críticament l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, de la qual en general li han semblat bé els treballs realitzats, però n'esperava rebre una major formació en continguts disciplinars i considera que la major part de les classes haurien d'oferir nous aprenentatges, enlloc de destinar-les a repassar les idees més importants de la bibliografia de cada tema;
- Reclama també una major exemplificació de la teoria i una participació més

activa de l'alumnat en les classes;

- Mostra haver après correctament la major part dels coneixements treballats al llarg del curs, malgrat no haver assistit a una tercera part de les classes. Això pot haver influït inicialment en algun exercici (com l'aplicació de la tècnica del croquis) i alguna pregunta dels exàmens (com l'aportació de la Geografia crítica o radical, a la Didàctica de la geografia), que no s'han resolt del tot satisfactòriament. Finalment, ha demostrat tenir un coneixement més complet i correcte sobre aquests punts, en altres treballs;
- Demuestra també, tant en l'assignatura com en l'anàlisi de la pràctica escolar, ser una alumna molt observadora i molt conscient dels objectius del seu aprenentatge;
- I està especialment interessada en un ensenyament més centrat en l'alumne i que afavoreixi la seva participació activa a l'aula, individualment o en grup. És així com va ser la seva experiència a l'EGB, etapa de la qual en fa una valoració molt positiva però també sap apreciar-ne ara les seves mancances, des de la teoria constructivista de l'aprenentatge.

Tots aquests coneixements l'han ajudat a plantejar i realitzar a la pràctica, una unitat didàctica de Coneixement del Medi Social i Cultural, amb un enfocament diferent. Un enfocament que ha intentat prioritzar uns objectius, uns continguts i unes activitats d'aprenentatge alternatius a l'ensenyament tradicional. L'experiència ha facilitat l'aplicació d'alguns continguts teòrics de l'assignatura i l'ha convençuda de les possibilitats reals d'unes pràctiques que intentin anar més enllà de la simple memorització mecànica dels continguts.

S'adona que això és possible i que val la pena treballar les socials així, pels resultats que se n'obtenen en l'aprenentatge dels alumnes. Però també és conscient que no és fàcil per a la mestra, perquè li suposa més feina (per exemple, no acceptar d'entrada la major part dels materials didàctics editats i haver-los d'adaptar o elaborar de nou). Un repte per a una millora qualitativa de l'ensenyament d'aquesta àrea.



## **C. Procés seguit en la pràctica escolar**

### **C1 Identificació de la pràctica escolar :**

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

El principal objectiu d'aquesta part de l'informe, és contextualitzar les pràctiques d'ensenyament del tercer curs de Magisteri. Per aquest motiu, es descriu, analitza i valora la realitat escolar en quatre nivells diferents (passant del context més general al més concret) :

En primer lloc, sobre el context de l'escola. La Núria fa una breu descripció del barri, adjuntant diverses dades estadístiques de la població del districte on es troba el centre, així com de la procedència dels seus alumnes.

En segon lloc, fa una presentació del centre. Cita els seus trets d'identitat i les principals característiques del seu Projecte Pedagògic, que critica perquè fa vint anys que està redactat i no se n'ha fet encara cap actualització. També descriu i valora :

- la seva *estructura organitzativa* (detallant tots els òrgans que l'integren, les seves funcions i la seva periodicitat de les seves reunions);
- els *especialistes* que hi intervenen (centrant-se únicament en l'etapa d'educació primària);
- i la seva *infraestructura* (que il·lustra amb diverses fotografies i plànols fetes per ella mateixa).

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

Finalment, en el quart apartat, ens presenta el grup-classe de la seva aula habitual de pràctiques (4t de Primària). Descriu i valora les característiques generals del grup d'alumnes, l'organització de l'aula, els coneixements, les habilitats i els interessos dels alumnes per les diferents àrees, el tipus d'interacció que s'estableix entre els alumnes i entre els alumnes i la mestra, i els hàbits, normes de grup i càrrecs que hi ha establerts. I acaba el seu informe fent una reflexió sobre el primer període de pràctiques.

Com es pot observar, l'informe tracta tots els punts indicats en la pauta per a la seva realització, contenint molta informació sobre aspectes prou diversos. De tot aquest informe, se n'extreu i analitza a continuació, aquella informació més rellevant de cara a la identificació de la pràctica escolar, tenint en compte que es tracta d'un informe general sobre el context de les pràctiques (per tant, no exclusivament sobre l'ensenyament-aprenentatge de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural). En realitat, en tot l'informe gairebé no hi ha cap referència específica a aquesta àrea, per la qual cosa només s'analitzen les observacions i valoracions que ha fet del centre en general i de la mestra en particular, sobre qüestions relacionades tant amb la seva organització com el seu enfocament metodològic.

- En tractar l'*estructura organitzativa del centre*, diu :

*"Els departaments per àrees de coneixement no funcionen, perquè l'escola creu que a Primària cal ensenyar prioritàriament hàbits i no continguts conceptuals. A més, es considera que els mestres són bàsicament generalistes i no especialistes, i que per tant, tenen més a dir en qüestions generals (referides a totes les àrees de coneixements), que no pas en una de concreta.*

*Compartixo aquesta idea, perquè penso que tractar els temes pedagògics per àrees de coneixement permet fàcilment caure en mètodes didàctics lleugerament diferents i a més, es tendeix a parcialitzar més el coneixement. En canvi, el fet de tractar totes les àrees conjuntament ajuda a dialogar i homogenitzar criteris generals entre els mestres. I a més, permet realitzar un treball més interdisciplinar entre totes les matèries i tractar millor els eixos transversals...*

*Per tant, m'agrada que els mestres tractin els aspectes pedagògics de manera conjunta per a totes les àrees i no de forma separada, perquè crec que el què volem ensenyar i com ho volem ensenyar forma part d'un tot."*

La Núria valora positivament els avantatges que suposa el treball interdisciplinar, tant per als mestres com per als alumnes. També la seva experiència com a alumna d'EGB (amb integració de totes les àrees al voltant de centres d'interès), era valorada molt positivament en la primera entrevista.

Però sense menystenir les possibilitats que ofereix l'anàlisi conjunta de l'evolució de totes les àrees de coneixement, sembla no tenir gaire en compte en aquests moments, les aportacions que pot fer cadascuna de les didàctiques específiques. Unes aportacions derivades d'uns coneixements a ensenyar totalment diferents epistemològicament i d'unes finalitats educatives també diferents.

- D'altra banda, valora també molt positivament l'*organització i coordinació dels mestres* de l'escola en totes les tasques, fet que encara no havia experimentat en cap centre de pràctiques :

*"A l'escola hi ha un alt nivell de coordinació i de treball en grup entre els mestres, perquè el seu horari lectiu els permet de disposar dels migdies, per realitzar setmanalment els diferents tipus de reunions (de curs, de cicle, de comissió pedagògica i de grups reduïts). Aquesta coordinació no l'havia vist en les dues escoles on vaig fer les pràctiques en cursos anteriors, i trobo que és fonamental per al bon funcionament de l'escola. En tota aquesta organització hi veig una gran coordinació entre els mestres i em fa la sensació que en general, s'ajuden els uns als altres."*

- De l'*orientació metodològica del cicle*, remarca entre altres els següents punts :

· No qüestiona ni valora el motiu pel qual enmig de l'Educació Primària, l'escola dóna un canvi metodològic. Es limita a descriure'l :

*"A Parvulari i a Cicle Inicial, l'escola segueix la metodologia de Projectes. A Cicle Mitjà ja no es realitzen racons com en els cursos anteriors, però es fan activitats en grups reduïts que recorden la línia de projectes. Es fan treballs seguint el mètode investigador (?), però amb la diferència que el mestre condueix bastant a l'hora de decidir els temes a treballar, amb l'objectiu de garantir que es treballin els temes que exigeix el primer nivell de concreció i el Projecte Curricular de Centre."*

· Considera que el llibre de text és el recurs més utilitzat, encara que sigui només com a eina de suport. I troba a faltar algun altre recurs que faciliti un treball més creatiu per part dels alumnes :

*"La dinàmica metodològica general que he observat a l'aula fins ara [primeres quatre setmanes del curs], és la de seguir el llibre de text. Tot i que d'entrada, aquest fet podria semblar molt de tipus tradicional, penso que l'important és com s'utilitza el llibre de text. En aquest cas, el que jo he pogut observar és que s'utilitza com a eina de suport. Penso que els llibres de text que utilitzen estan molt bé, a m' m'han agradat molt. De tota manera, crec que la utilització del llibre és excessiva, és el recurs més utilitzat. Els alumnes tenen llibres de text per a cadascuna de les àrees..."*

*No m'agrada que el llibre sigui l'única eina de treball a classe i no s'utilitzin llibretes. Els alumnes només fan els exercicis del llibre en el mateix llibre, perquè aquest ja ve format per una part de text i una altra d'exercicis. Penso que el fet de tenir llibretes és positiu, sempre i quan la llibreta pugui ser una eina de creativitat per al nen, que se la pugui fer a la seva manera encara que sigui seguint unes pautes."*

• Tenint en compte la teoria constructivista de l'aprenentatge, la Núria pensa que normalment es fa un tractament de les idees prèvies dels alumnes, tot i que en alguns casos sembla confondre aquest fet, amb el simple recordatori dels continguts treballats en la sessió anterior :

*"Normalment, en iniciar una classe, la mestra abans d'obrir els llibres, sempre té en compte els coneixements previs, tant si es tracta d'un tema nou com de la seva continuació. És a dir, que la mestra sempre construeix coneixement a partir del que ja tenen els alumnes. Quan es llegeix el text del llibre, la mestra sempre fa que els l'interpretin i l'expliquin amb les seves paraules, i a més hi afegeix la seva pròpia explicació. La mestra actua de manera que motiva els alumnes pel tema, suggerint-los que en busquin més informació pel seu compte. El resultat que jo he observat d'aquest procés, és que els alumnes porten llibres de casa, pregunten a casa sobre el tema i en parlen entre ells."*

En qualsevol cas, l'important no és que la mestra construeixi coneixement a partir del que ja tenen els alumnes, sinó que ajudi als alumnes a que siguin ells mateixos els qui construeixin el seu propi coneixement.

- En l'apartat sobre *els coneixements, les habilitats i els interessos dels alumnes en cada àrea*, indica el següent :

*"Encara no he pogut veure cap classe de Socials, perquè la mestra utilitza les hores de Socials i Naturals per fer només una de les dues àrees, per tal d'abordar un sol tema de forma més concentrada. Precisament, l'àrea de Naturals m'ha semblat que és una àrea motivadora per als nens (almenys el tema de "La lluna i el sol" els ha agradat molt)..."*

- Un aspecte que també valora molt positivament d'aquesta escola és el tractament de *l'atenció a la diversitat*. Sobre ella en diu el següent :

*"En aquesta escola penso que tenen molt ben entès el concepte de diversitat, perquè l'entenen com l'existència de diferents ritmes de maduració de les capacitats intel·lectuals dels alumnes, que suposen diferents ritmes en la realització de les tasques escolars, a més a més de la problemàtica específica dels nens disminuïts físics o psíquics. Com que en l'alumnat hi ha totes aquestes diferències, l'escola treballa amb una metodologia constructivista, que permet que cadascú es desenvolupi segons les seves capacitats..."*

*Així, a més a més de les classes on tot el grup d'alumnes treballa al mateix ritme, hi ha moltes estones que els nens treballen individualment, permetent que cadascú vagi al seu ritme. Tots tenen l'anomenat "quadern de treball", que consta de diferents activitats d'aprenentatge que tracten aleatòriament totes les àrees de coneixement. Aquest quadern, juntament amb un altre quadern de matemàtiques i un de llengua, són els recursos que la mestra utilitza perquè treballin individualment. Durant aquestes estones, la mestra no es dedica a corregir, sinó a anar passant taula per taula fent una atenció més individualitzada. Penso que això és positiu perquè l'alumne necessita disposar d'una estona "en exclusiva" de la mestra..."*

*D'altra banda, les diferències de nivell i de ritmes d'aprenentatge que es detecten a l'aula, no impedeixen que es creï una bona dinàmica de treball i una relació satisfactòria entre ells. En aquest sentit, m'ha sorprès la bona acceptació que tenen dos alumnes amb necessitats educatives especials,*

*un altre alumne que destaca per tenir una alta capacitat intel·lectual, tres nens nous i diversos alumnes amb problemes familiars."*

- En l'apartat d'*hàbits, normes i responsabilitats del grup*, destaca l'hàbit de les assemblees perquè permet desenvolupar unes actituds i uns procediments importants, tal com ella mateixa va viure a l'escola, quan era alumna d'EGB :

*"Un dels aspectes més importants que crec que cal destacar, és el fet que a l'aula s'hi fa una assemblea setmanal, en la qual es parla dels temes que interessin als alumnes. Tot i que la mestra hi és present, l'assemblea està portada pels alumnes i aquesta hi intervé com una membre més. Donat que els alumnes realitzen aquesta pràctica des del Cicle Inicial, es nota que les assemblees són un hàbit per a ells, la qual cosa penso que és la llavor per entendre un sistema democràtic i comportar-se amb esperit dialogant."*

- Acaba l'informe fent una síntesi dels diversos aspectes que ha anat descrivint i valorant. Algunes de les reflexions finals que fa, a partir de l'experiència tinguda fins al moment, són les següents :

*"- La metodologia de l'escola sembla molt constructivista a nivell teòric, sobretot a Parvulari i primer cicle de Primària, però a Cicle Mitjà penso que està massa encotillada en el llibre de text.*

*- L'àmbit més nou per a mi, que he descobert en aquesta escola, és el de la diversitat. Per primera vegada, em trobo en una escola on hi ha nens amb discapacitats, on es posen els recursos per atendre'ls i on hi ha la creença que la diversitat és una gran riquesa...*

*- En aquesta escola tots els alumnes de pràctiques són benvinguts, perquè així els mestres tutors tenen un ajut per atendre totes les necessitats que els alumnes requereixen. Em sembla molt bé que els alumnes de pràctiques puguem ajudar en la tasca docent des del primer dia...*

*- Cada vegada que observo una dinàmica de classe, m'adono que és important descobrir el per què el mestre fa el que fa, quins són els motius, els objectius que el porten a pensar i fer d'una determinada manera..., tenint sempre una actitud de respecte. Per una altra banda, me n'adono de l'important que és tenir en compte què pensa el nen. I una altra vegada sóc conscient que els nens són molt importants, són persones que pensen, que cal escoltar i cal estimar tal com són."*

## **C1.2 Test del tema 1 (annex 4.2)**

En relació amb l'estil predominant de les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural, de la seva escola de pràctiques, la Núria indica en aquest Test del tema 1 que es refereix a l'assignatura de tot el Coneixement del Medi (també el Medi Natural, impartit per la mateixa tutora), i assenyala que l'estil d'ensenyament de la mestra de la seva aula de pràctiques és més aviat humanista :

*"Perquè té en compte el subjecte, l'alumne, i els permet participar i explicar les seves vivències. Quan parlen d'un tema, permet als alumnes que busquin informació complementària a la de la classe i l'aportin a l'aula.*

*Ara bé, hi ha poca reflexió i l'alumne té poques oportunitats d'expressar el que pensa, el que opina. I en el fons, la mestra busca una memorització d'un contingut, encara que una memorització comprensiva.*

*Les activitats que es fan són en general tancades, per tant, no hi ha un enfocament crític. Tampoc té un estil positivista, perquè té en compte la individualitat de cada alumne i les seves pròpies capacitats."*

En aquest mateix test, la Núria havia indicat abans que havia assolit parcialment l'objectiu de relacionar el concepte de ciència de cada tradició epistemològica, amb la seva concepció de l'ensenyament i la seva concepció de l'aprenentatge de les Ciències Socials (a través d'una metodologia de treball diferent). I especificava la següent dificultat, per poder-lo assolir del tot :

*"Crec que em falta aprofundir-hi més. Em falten exemples i vivenciar-ho."*

Amb una resposta així, es pot pensar a priori que pot haver tingut dificultats per identificar correctament l'estil predominant de la mestra, en aquesta àrea. Però la descripció que farà de diversos trets característics i la relació que establirà amb cada tradició, es poden considerar correctes en la seva major part.

Les característiques atribuïdes a l'estil humanista són certes. Cal recordar que es tracta de l'estil que coneix millor, per la seva pròpia experiència a l'EGB (perquè l'ha vivenciat). Un estil que s'identifica amb la concepció de l'ensenyament i de l'aprenentatge de l'escola nova, que atorga una gran importància al respecte per la persona de l'alumne i en facilitar la seva participació activa en el procés educatiu.

La Núria també valora la importància de la participació dels alumnes en tot moment, però també en reconeix la necessitat d'un cert control, tal com diu en darrera entrevista :

*"...tinc molt clar que els alumnes parlin a classe, però és clar, guiats d'una manera perquè sinó... Penso que se te'n pot anar sense complir cap objectiu... Només amb l'objectiu que s'expressin, que parlin..., però em sembla que això, per si sol, no és suficient !  
Perquè això passa molt a l'aula, si deixes una mica de marge n'hi ha que t'expliquen uns sopars de duro, que dius "Bé, això m'ho véns a explicar a l'hora de pati, que t'escoltaré, però no ara !". Perquè ells s'emboiquen i això tampoc. O que tots els temes els escullin ells, jo tampoc ho veig això. Aquella permissivitat tan extremada !" [4 EA - 25 - N]*

Continuant amb l'anàlisi d'aquesta identificació, també és cert que si no veu que els alumnes reflexionin gaire sobre els temes que van treballant, no s'aproxima a l'estil d'ensenyament crític.

Després hi ha una certa contradicció en l'actuació de la mestra, segons la descripció que en fa la Núria. Aquesta permet que els alumnes cerquin informació sobre allò que van treballant i ho exposin a l'aula, però a la vegada tenen poques oportunitats per expressar allò que pensen (sense indicar-ne el motiu). Es prioritza el

treball que estableix la mestra sobre els temes, per sobre dels interessos dels alumnes.

Quan més endavant valora les classes que ha vist de Coneixement del Medi de l'aula de pràctiques, afegeix el següent (en la darrera entrevista), sobre la memorització comprensiva del contingut, que creu ella que pretén la mestra :

*"He vist treballar poc que se'n vagi del llibre. No vol dir que el llibre s'hagi treballat més o menys bé a l'escola, o que s'hagi fet amb la màxima comprensió possible i que alguns exercicis es fessin en grup, o que es comentés... O sigui, que el que hi havia al llibre sí que hi havia la voluntat que es comprenguéss (no que s'estudiés o que...), això sí ! Però no se sortia d'allà, amb una excusa de temps !... Però en general vaig veure poca relació amb el que s'ha anat treballant des de l'assignatura de Didàctica, perquè vaig veure poca reflexió crítica, sobretot a Socials. I per altra banda, potser és una de les àrees que ho permet més !" [4 EA - 41 - N]*

Finalment, fa referència al predomini d'unes activitats d'aprenentatge tancades (molt pautades i iguals per a tothom), que tindrien relació amb una certa concepció positivista de l'aprenentatge, que deixa poc marge a la creativitat dels alumnes perquè té ben establerts els objectius que s'han d'assolir. Però també descarta correctament aquest estil positivista, perquè no es correspon amb l'atenció a les capacitats pròpies i individuals de cadascun dels alumnes (més relacionat amb l'estil humanista).

Cal tenir en compte que es tracta d'una primera identificació, a partir de les sis o vuit classes que la Núria ha pogut observar d'aquesta àrea, en començar el curs escolar. Caracteritza de forma una mica simple les activitats d'aprenentatge, el paper que hi té la mestra i el que hi tenen els alumnes, però no comenta gairebé res dels objectius ni dels tipus continguts que es prioritzen, que també són dos elements importants per identificar la seva relació amb alguna de les tradicions epistemològiques estudiades.

Però tractant-se d'unes primeres observacions, també és difícil dir-ne més coses, per la qual cosa es pot considerar que la seva identificació raonada (que relaciona l'estil d'ensenyament de la mestra amb la tradició humanista), no és encara del tot completa però és correcta.

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

Com s'ha indicat en el cas anterior, en aquest treball la Núria havia de descriure, analitzar i interpretar com s'iniciava un tema de Coneixement del Medi Social i Cultural a la seva aula de pràctiques, per comprovar si hi havia un tractament de les idees prèvies dels alumnes i en el seu cas, exposar com es realitzava. De no ser així, se li

demanava que plantegés una alternativa sobre l'inici del mateix tema.

Les dades facilitades per la Núria han estat les següents :

### **- Context de l'observació**

En el primer apartat del treball, s'especifica que el tema dels qual se n'observa el seu inici és el de "Les Comarques". Es tracta del primer tema del llibre de text, que utilitzaran habitualment per fer l'assignatura. Concretament, es tracta del llibre de Coneixement del Medi Social i Cultural de 4t curs de Primària, de l'editorial Enciclopèdia Catalana - Edicions 62.

Abans d'iniciar la descripció de l'observació que va fer, la Núria hi afegeix per iniciativa pròpia dos punts més, que anomena "Altres premisses d'interès" i "Hipòtesis". Aquesta és la seva transcripció i seguidament se'n fa la seva anàlisi :

*"Altres premisses d'interès :*

*Penso que és important fer esment de les converses següents que vaig tenir amb la mestra, en la fases de preparació de l'observació :*

- 1) *La mestra d'aula, en fer-li saber que volia observar una classe d'inici d'un tema, em va fer el següent comentari : "Ah, així deus voler observar allò de les idees prèvies i tal..."  
Jo li vaig contestar que simplement havia d'observar què passava en una classe d'inici d'un tema, però que ella no havia de fer res especial sinó senzillament, el que faria normalment. Aquest comentari de la mestra em va fer pensar que s'esforçaria especialment en aquella classe que jo observaria.*
- 2) *Vaig dir-li que, per tal que la seva programació no es veiés alterada, jo evidentment m'adaptaria al dia i hora que ella pensés fer aquesta classe. Ella em va contestar : "D'acord, però no t'ho podré concretar fins el dia abans. Perquè depèn de com anem fent amb el tema actual de ciències naturals, començarem un dia o un altre."  
Valoro aquest comentari molt positivament, perquè em dóna a entendre que la mestra és flexible en la seva programació, depenent del desenvolupament del procés d'ensenyament-aprenentatge dels seus alumnes, en cada moment i en cada tema.*
- 3) *Al cap d'uns dies, vaig recordar a la mestra quan li semblava que començaria el tema de socials i em contestà : "Bé, de fet, si no vinguessis a la primera classe tan se val, perquè els meus alumnes són tan "totxos", que els ho hauré de repetir tot el segon dia de classe."  
No valoro aquest comentari gaire positivament, perquè implica que la mestra té una idea dels alumnes com a "taula rasa". No confia en ells mateixos i no preveu que en tinguin idees prèvies, sinó que la seva previsió és que ella els haurà de transmetre el coneixement.*

*Hipòtesis :*

*Amb l'experiència viscuda fins ara a l'escola, em vaig formular unes hipòtesis sobre com em semblava que la mestra tractaria les idees prèvies dels alumnes. Aquestes hipòtesis són les següents :*

- La mestra intentarà tractar les idees prèvies, però invertint-hi poc temps (com a màxim uns 15 minuts), perquè pensa que l'important és donar el contingut del llibre*
- El tractament de les idees prèvies serà només a nivell oral*
- Segur que no hi haurà una avaluació inicial individual. Les poques idees prèvies que es tractin, seran només les d'uns quants nens (els que s'atreveixin a parlar o algun nen que la mestra*



*pregunti).*

*· El recurs utilitzat serà el llibre de text."*

Aquestes anotacions que afegeix la Núria, són una mostra de la seva capacitat d'observació, que la fa estar atenta a tots els detalls del seu treball. L'alumna segueix les recomanacions donades a la facultat, sobre com calia fer la presentació d'aquesta observació a la mestra de l'àrea i mostra la seva disponibilitat per ajustar-se a la programació de la mestra. Li ho fa saber perquè ella segueix un calendari de pràctiques adaptat, que sigui compatible amb el seu horari laboral.

Valora positivament la flexibilitat de la programació de la mestra, que s'adapta al ritme d'aprenentatge dels alumnes, però en critica la visió predeterminada que té sobre els seus coneixements previs. A partir de les pràctiques viscudes fins aleshores (durant els dos primers mesos del curs escolar), té unes intuïcions sobre com es desenvoluparà l'inici del tema, que formula per escrit en forma d'hipòtesis.

#### **· Descripció de l'observació**

Abans de fer-ne la descripció, explica com va proposar l'enregistrament de la sessió a la mestra (per recollir millor tot el diàleg) i els preparatius que aquesta va fer, per organitzar els materials necessaris per treballar aquesta àrea, perquè es tractava del primer tema del llibre.

A continuació, la Núria fa una descripció molt detallada de la seva observació, transcrivint literalment el llarg diàleg (de més de cinc pàgines), que s'estableix entre els alumnes i la mestra. Aquest diàleg és totalment dirigit per la mestra.

Aquesta planteja diverses qüestions (no relacionades directament amb el tema que van a començar), per acabar preguntant finalment als alumnes sobre les comarques. Però abans, en tractar-se també de la primera classe de l'àrea, començarà preguntant-los "*Què són les "socials" ?*" i des d'aquí, anirà conduint el diàleg amb altres preguntes, com "*Què ens interessa ara estudiar de geografia ?*" o "*On vivim de Catalunya ?*".

Enmig del diàleg, treurà un mapa del món, per fer una presentació de la terra i un repàs dels mars i dels continents, així com preguntes sobre la localització de Catalunya. La mestra també aprofita l'ocasió per presentar l'Equador, els Hemisferis, la seva relació amb els climes...

Després treu una mapa en relleu de Catalunya i els pregunta sobre el seu

contingut, fent-los adonar de la seva varietat. En arribar aquí, després de tractar tots aquests altres aspectes, acaba preguntant "Quin és el títol del tema del llibre ?" i "Què és una comarca ?". Després d'una breu resposta de la mestra, els posa deures per al proper dia i passen a mirar el llibre de text. La descripció acaba amb la lectura en veu alta del tema, preguntant la mestra sobre el significat d'allò que es va llegint, enmig de molt silenci i molta atenció per part dels alumnes.

Per tant, el diàleg no recull pràcticament cap detecció de les idees prèvies per part de la mestra, sinó un recull divers de preguntes i respostes més aviat generals i introductòries. Preguntes que en alguns casos eren respostes per la mateixa mestra, quan els alumnes no les sabien correctament.

### **- Anàlisi de l'observació**

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

Sobre les idees prèvies va fent una anàlisi sobre si s'han tractat o no, com s'han tractat i a qui s'han demanat. Ella creu que s'han tractat de forma molt superficial, perquè en realitat s'ha tractat més aviat d'un continu bombardeig de preguntes orals de la mestra, que han respost individualment alguns alumnes, no tots. Sobre aquest aspecte, arriba a la següent conclusió :

*"Tinc la impressió que la intervenció i l'actitud de la mestra anava més enfocada a fer una classe una mica més dinàmica que una simple exposició, però no realment a descobrir les idees prèvies dels alumnes per tenir-les en compte.*

*Hi ha hagut forces preguntes de la mestra, que no tenien cap intenció de descobrir les idees prèvies, perquè eren de resposta tancada i molt conduïdes. Per exemple, quan pregunta "És normal que primer estudiem Catalunya, després Espanya i després el món ? Eh, que és lògic ? Us sembla que primer hauríem de conèixer el món, després altres països, després Espanya i després Catalunya ?".*

*La mestra busca que els alumnes entenguin la seva lògica i deixa de banda descobrir quina és la seva pròpia lògica. Altres vegades no tenen temps per pensar què pensen o què saben sobre la pregunta de la mestra, perquè si la resposta no és ràpida, és la mateixa mestra qui contesta. Això penso que delata la veritable intenció de la mestra : transmetre uns continguts conceptuals i no perdre massa temps en parlar i divagar."*

Sobre la motivació i els interessos dels alumnes sobre el tema, considera que n'hi ha hagut poca i que a més a més, ha anat disminuint progressivament. Els alumnes creu que comptaven amb una motivació intrínseca (per la novetat de començar una assignatura nova i un tema nou) i extrínseca (perquè no havien començat llegint el llibre com altres vegades). La mestra ha dirigit verbalment a tota la

classe la seva motivació, però ha aprofitat només l'atenció dels qui estaven motivats, no dels qui estaven distrets.

La mestra ha utilitzat com a recursos un parell de mapes murals i s'ha dedicat a fer preguntes que els alumnes s'havien de limitar a contestar, sense permetre que parlessin entre ells o que formulessin les seves pròpies preguntes. Al final, arriba a la següent conclusió :

*"Penso que la mestra no ha aconseguit la motivació que pretenia i tampoc l'ha mantinguda al llarg de la classe. El fet que no deixés que el propi alumne fes els seus comentaris, les seves preguntes, tingués temps per pensar..., ha provocat que mica en mica, s'adonés que la seva intervenció no era massa important i això ha fet que anés perdent les ganes de participar."*

Aquest exercici de la Núria, mostra una bona capacitat d'observació i d'anàlisi de la pràctica educativa, que ha sabut raonar i concretar -amb exemples- les seves conclusions.

#### **- Interpretació de l'observació**

En aquest apartat, es repeteixen bona part de les raons que ha anat exposant en la seva anàlisi anterior i que la porten a la següent conclusió :

*"No detecto una concepció constructivista del procés d'ensenyament-aprenentatge en la classe que he observat, perquè no es parteix dels interessos i de les idees dels alumnes, no s'afavoreix la construcció pròpia i individual del coneixement i no es fomenta el desenvolupament de la reflexió crítica... Penso que la mestra no té una idea clara de què són les idees prèvies i que de fet no creu que siguin importants, sinó que l'important és donar el tema i explicar-se bé, de manera que els alumnes l'entenguin."*

No es pot identificar tot un enfocament metodològic amb l'observació d'una sola classe, però el que ella hi ha vist entén que no concorda amb un inici de tema des d'un punt de vista constructivista.

Ha vist en diversos moments que la mestra sempre tenia molt clar cap on volia anar i que preguntava als alumnes, no tant per detectar què en sabien sinó esperant una resposta concreta i correcta. Així, quan algun alumne ha fet alguna aportació que no era l'esperada, l'ha deixat de banda de seguida :

*"A l'inici de la sessió, la primera definició que diu una alumna de "Socials" és "Socialisme". La mestra ha ignorat aquesta aportació i penso que havia d'aturar-se en aquest punt perquè aquesta era una idea prèvia errònia... La mestra no s'ha deixat portar per les intervencions dels alumnes. Al revés, quan els*

*alumnes parlaven dels llocs que coneixien, de les comarques..., la mestra ha obligat els alumnes a estar en silenci i escoltar-la a ella."*

És comprensible que la mestra no consideri algunes intervencions dels alumnes (sobretot si tenen poca relació amb allò que ella està preguntant) i que hagi de demanar silenci si la classe xerra i fa poca atenció al diàleg. Però la interacció que ha establert verbalment amb els alumnes, mostra (com ha descrit i analitzat correctament la Núria), que no hi ha detecció de coneixements previs, probablement perquè no es considera prou la seva importància i la seva incidència en les fases posteriors del procés constructivista de l'aprenentatge.

### **- Proposta**

La Núria planteja una proposta que modifica completament el que ha observat. Per poder detectar bé les idees prèvies, proposa la realització d'una avaluació inicial escrita i individual, amb les vuit preguntes següents :

- |           |   |
|-----------|---|
| <b>1a</b> | <i>Dibuixa on vius.</i>   |
| <b>2a</b> | <i>Comença un relat en el qual tu ets el protagonista i expliques on vius a un extraterrestre. Pensa que amb el que tu li expliques, ell ha d'entendre on vius, com és el teu entorn i com ets tu.</i>  |
| <b>3a</b> | <i>Preguntes curtes :</i> <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Sabries explicar-li al teu amic extraterrestre, què és això que anomenem comarca ?</i></li><li>- <i>Saps quina és la comarca de Barcelona ?</i></li><li>- <i>En saps el nom d'alguna més ?</i></li><li>- <i>Sabries situar-la en un mapa fet per tu ?</i></li><li>- <i>Saps quantes comarques hi ha a Catalunya ? Unes 10 ? Unes 40 ? Unes 100 ?</i></li></ul> |
| <b>4a</b> | <i>Què significa per a tu "societat" ?</i>  |
| <b>5a</b> | <i>Com explicaries a un amic que no pot venir a l'escola, què aprens quan fas Ciències Naturals? I quan faràs Ciències Socials ?</i>  |
| <b>6a</b> | <i>Explica alguna característica de :</i> <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>un poble situat en una plana</i></li><li>- <i>un poble situat a la costa</i></li><li>- <i>un poble situat a la muntanya</i></li></ul>  |
| <b>7a</b> | <i>Mitjançant un mapa de Catalunya (dibuixat prèviament), demanaria :</i> <ul style="list-style-type: none"><li>- <i>assenyala on vius</i></li><li>- <i>assenyala on vas de vacances</i></li><li>- <i>assenyala on creus que hi ha muntanyes i on hi ha mar</i></li></ul>   |
| <b>8a</b> | <i>Mitjançant un mapa de Catalunya (dibuixat prèviament), demanaria :</i><br><i>Sabries dir-me tot de què t'informa aquest mapa ?</i>   |

A més a més, proposa una posada en comú (primer en grups reduïts i llavors de tota la classe), sobre les respostes indicades, que es realitzaria a la segona sessió. I començar a treballar el tema amb el llibre de text, a partir de la tercera sessió.

La seva proposta permetria detectar de forma completa i objectiva els coneixements previs dels alumnes, però caldria que orientés més i millor algunes qüestions (1a i 2a) i que en suprimís d'altres (4a i 5a). Les primeres, perquè podrien donar respostes molt diferents en format i en extensió. I les altres, perquè no són específiques del tema de les comarques (tot i que ella en justifica la seva inclusió, per tractar-se també del tema amb el qual comencen l'assignatura).

La resta de preguntes (3a, 6a, 7a i 8a) sí tenen una relació directa amb el tema i amb els continguts que posteriorment treballaran del llibre de text. La darrera de totes (8a), es tracta d'una qüestió que la Núria ha vist que la mestra preguntava als alumnes i que ella l'ha inclosa aquí per escrit.

En qualsevol cas, la seva proposta no qüestiona els objectius i continguts plantejats per la mestra. Únicament, concreta una activitat d'aprenentatge diferent per detectar els coneixements previs del tema.

La valoració final d'aquest treball de la Núria va ser excel·lent (9'5 sobre 10), perquè va recollir molta informació de la seva observació, que llavors va saber analitzar i interpretar correctament, aportant molts elements de reflexió i elaborant raonadament una proposta nova.

Per acabar el treball, escriu una reflexió de la qual se'n transcriuen alguns fragments :

*- "Estic convençuda que un dels punts més importants en l'exploració de les idees prèvies és el de tenir temps i deixar temps als alumnes per pensar. Un mestre ha d'estar disposat a invertir i no pas a perdre temps en l'avaluació inicial i en la detecció de les idees prèvies dels alumnes. Només així els mateixos alumnes prendran consciència d'elles i les podran modificar. D'altra manera, penso que només s'aconsegueix donar un coneixement que quedarà guardat en un dels molts calaixos que l'alumne té en la seva ment..."*

La manca de temps (normalment relacionada a la quantitat de continguts que es pretenen transmetre), és la raó que moltes vegades es dóna com a excusa, per no realitzar millor les deteccions de coneixements previs. La Núria n'és conscient, perquè ha vist que si no s'hi destina un determinat temps, la detecció no es pot realitzar de

forma completa i correcta, essent aleshores una pèrdua de temps.

*- "Tinc la sensació que la mestra hagués començat més ràpidament a treballar el llibre de text, si no hagués sigut per la meva observació. En acabar la classe em va fer el següent comentari : "Avui han perdut l'atenció perquè la introducció ha estat molt llarga". Aquest comentari delata que els nens no estan acostumats a aquest tipus de dinàmica, sinó més aviat a estar en silenci, llegint el llibre de text. I també delata que la mestra considera aquella classe com una "introducció" al tema. Detecto que les meves hipòtesis eren força encertades."*

Com ja anunciava en l'inici del treball, les classes observades anteriorment li permetien formular unes hipòtesis sobre com es realitzaria l'inici del tema, que pot considerar certes en la seva major part. S'ha iniciat el tema d'una forma diferent a l'habitual, més interactiva, però sense detectar les idees prèvies dels alumnes.

*- "Penso que la mestra va massa ràpid quan explica i això m'ha fet reflexionar força, perquè penso que jo tinc tendència a embalar-me. A vegades, les ganes que tinc de dir coses als alumnes, de comunicar-me amb ells, fa que m'acceleri. Però veig clar que és un error, perquè ja hi haurà temps per dir-los coses..."*

La Núria relaciona la manera d'explicar de la mestra amb la seva forma de comunicar-se amb els alumnes. És important que en sigui conscient, com a primer pas per millorar la seva pròpia pràctica, quan realitzarà la seva unitat didàctica de Coneixement del Medi Social i Cultural.

*- "Ara m'adono clarament que en Ciències Socials és ben veritat que els nens tenen moltes idees prèvies i que per tant, amb més raó cal tractar-les per tal de modificar-les, vencent la seva resistència al canvi (perquè normalment són parcials i errònies)."*

En l'instrument anterior (Test del tema 1), havia indicat que li faltava experiència per veure com són les idees prèvies que tenen els nens de primària, per ser més conscient de quines eren les seves característiques. Un cop realitzat aquest treball, ha après millor com són les idees prèvies, a partir d'un exemple concret extret de la pràctica. I s'ha adonat encara més de la importància de detectar-les per poder-les modificar.

La Núria acaba valorant molt positivament el treball realitzat, per ajudar-la a analitzar i reflexionar la pràctica que observa a l'aula i també, a ser més conscient d'aspectes que haurà de tenir en compte en la seva pròpia intervenció :

*- "El treball d'aquesta observació ha estat llarg..., però crec que ha estat enriquidor i molt necessari*

*perquè els futurs mestres com a mínim pensem què fem, com ho fem, què aconseguim i què podem modificar."*

#### **C1.4 Test del tema 2 (annex 4.4)**

En aquest test, la Núria assenyala que el model curricular que aplica la mestra, l'identifica més aviat amb el corresponent a l'ensenyament actiu i ho justifica per diverses raons :

*"- Perquè la intenció fonamental de la mestra és que les coses que es fan, s'entenguin.*

*- Perquè permet ritmes d'aprenentatge diferents.*

*- Perquè el llenguatge que utilitza no és científic, és sobretot explicatiu.*

*No és un model curricular crític, perquè a classe no hi ha argumentació, no hi ha debat. Hi ha petites esclertes d'intents de justificar i argumentar, però no són suficients i queden sempre tapats per una simple explicació per part de la mestra."*

Aquesta identificació amb l'ensenyament actiu, coincideix amb la de l'estil humanista, que havia assenyalat anteriorment en el Test del tema 1 (analitzat en el punt C1.2). El seu raonament es centra en tres característiques que relaciona amb aquest model curricular : la importància que la mestra atorga a un coneixement comprensiu dels continguts (com valorarà també en la darrera entrevista), l'adaptació del ritme d'aprenentatge a cada alumne i el predomini d'un discurs explicatiu.

En el tema 2 de l'assignatura es van tractar altres aspectes, a més a més de les diverses tipologies de textos en Ciències Socials. Però el seu raonament es centra bàsicament en aquest punt. Cal tenir en compte com s'ha indicat anteriorment, que la Núria va faltar a set de les deu classes d'aquest tema 2. I precisament en una de les tres que sí va assistir-hi (i que correspon a la sessió anterior a la realització d'aquest Test), es va tractar aquest punt a classe, amb la presentació de diferents exemples de cada tipus de discurs. Això explicaria la seva limitada, però correcta identificació i també, en bona mesura, les respostes que va assenyalar en el mateix Test.

Així, dels 10 objectius del tema 2, afirma que encara no n'ha assolit cap del tot. En 8 d'ells indica haver-los assolit parcialment, no tant per dificultats de comprensió, sinó perquè diu que s'ho ha d'acabar de repassar o perquè no va assistir a classe el dia que es va tractar aquell punt. Els 2 objectius restants indica no haver-los assolit encara,

pels mateixos motius i perquè afirma no haver-se llegit encara la bibliografia corresponent.

Probablement això l'hagi impedit de realitzar una identificació més completa d'aquesta pràctica, perquè hi ha molts altres principis que caracteritzen l'ensenyament actiu (el contacte directe del nen amb l'entorn, la preocupació per al seu millorament com a ésser moral,...), dels quals no en diu res. I dels aspectes que en diu alguna cosa, tampoc són tan clarament atribuïbles només a aquest model curricular. Per exemple, que la mestra tingui en compte diferents ritmes d'aprenentatge, dista encara de considerar els alumnes com a centres del sistema educatiu.

La Núria arriba a la identificació citada, perquè és limitada l'observació que encara n'ha pogut fer i perquè encara no són prou complets els coneixements que li han de permetre analitzar millor aquesta observació. Malgrat això, no dubta en relacionar-la amb un dels models curriculars, encara que redueix significativament aquesta identificació, a la presència o no d'un parell de característiques importants.

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

Com s'ha indicat anteriorment, en aquest informe d'avaluació la mestra-tutora de l'aula de pràctiques té en compte l'actitud i el treball de la Núria durant la seva primera estada a l'escola, corresponent a una setmana sencera a finals de setembre i a un matí a la setmana durant tot el primer trimestre del curs.

Les dades assenyalades per l'Elisabeth, la seva tutora, són les següents :

1. Entre "Molt alt", "Alt", "Suficient" i "Insuficient", valora "**Alt**", el seu grau d'interès per :

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

No valora,

- Coordinar-se amb la mestra en el disseny de la unitat de programació,



que marcant-lo amb un asterisc, afegeix després el següent comentari :

*"Encara no ens hem posat d'acord. Ho farem abans de les vacances [de Nadal]. De totes maneres, ja hem començat a parlar-ne."*

En l'apartat d'enumeració i valoració d'altres activitats realitzades, especifica :

*"Ha participat en totes les activitats de la classe, fins i tot va venir d'excursió, en la qual va participar-hi activament."*

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

*"Molt bona predisposició. Perfecta discreció. Sap estar al seu lloc."*

I en la seva darrera observació, afegeix :

*"Llàstima que no pugui venir més sovint."*

Ja abans d'iniciar-se el curs escolar en el centre de pràctiques, la Núria s'ha posat en contacte amb la mestra, per comunicar-li la seva situació laboral i proposar-li un calendari adaptat de pràctiques (amb un horari compatible amb la seva feina).

La mestra no ha tingut cap inconvenient en acceptar la seva proposta (que compta amb el vist i plau del tutor de la facultat) i de seguida ha valorat molt positivament el seu interès per les pràctiques.

Per les valoracions que la Núria fa de la seva tutora de l'aula de pràctiques (en el seu primer informe), i per les valoracions que aquesta fa en aquest informe d'avaluació de la practicant, tot fa pensar que l'entesa és i serà bona.

L'Elisabeth remarca una actitud molt positiva de col·laboració de la Núria, en tots els sentits, i valora especialment el fet que sàpiga estar en el seu lloc (de practicant, no de mestra), per evitar possibles interferències en la conducció de la classe. Essent així, la mestra manifesta que li agradaria poder comptar amb la practicant en més estones, perquè així -per exemple-, podria realitzar una atenció més individualitzada amb els

alumnes en les seves classes.

## **C2 La seva intervenció en la pràctica :**

### **C2.1 Fase Preactiva :**

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

El divendres dia 8 de gener de 1999, es va realitzar una segona entrevista amb la Núria en el mateix despatx de la facultat i amb una durada aproximada d'una hora i mitja. L'objectiu principal de l'entrevista era conèixer quina era la seva primera proposta d'unitat didàctica de Coneixement del Medi Social i Cultural, que impartiria durant el mes de febrer en la seva aula de pràctiques.

Aquesta primera proposta va ser lliurada per escrit, amb un total de quatre pàgines, essent conscient que encara tenia molts apartats per concretar. En aquesta ocasió, la proposta està integrada pels apartats de Justificació del tema, Objectius i Continguts, i Activitats d'ensenyament-aprenentatge. La unitat didàctica porta per títol "**La indústria tèxtil**" i va dirigida als alumnes de 4t de primària de la seva aula de pràctiques.

En l'estudi d'aquesta primera proposta, s'analitzen i valoren a continuació quins han estat els coneixements dels temes 1 i 2 de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials, que la Núria ha tingut present a l'hora de començar a concretar la seva unitat didàctica.

Abans d'explicar cadascun dels apartats de la seva proposta, comença justificant el motiu pel qual d'entrada segueix el temari del llibre de text :

*"...A veure..., jo aquí, primer m'he fet una mica d'esquema de quina unitat es tracta, que és "La indústria tèxtil". Serien els dos temes del llibre -ho he posat aquí-, que és una mica seguir els dos temes del llibre que fan servir a l'aula..., per no desencaminar-me'n molt. Perquè a l'escola segueixen molt... allò..., cada tema és el del llibre. Llavors...*

*La mestra em dona marge, el que passa que jo entenc que, bé, jo per fer-me l'esquema, no és que seguiré el llibre al peu de la lletra, però que ella també tingui l'esquema de que aquests dos temes els ha de donar per fets, després de la meva intervenció, no ! [2 EA - 1-2 - N]*

Té una autonomia limitada a l'hora de decidir què vol treballar amb els alumnes i com ho vol fer. És cert que la intervenció de la practicant té sentit en la mesura que s'insereix en el programa previst en aquella àrea, però que els continguts hagin de considerar-se tal com es troben en el llibre de text perquè la mestra els pugui donar per fets, condiona un plantejament més original de la unitat didàctica per part de l'alumna.

### **· Justificació**

La Núria no indica quin és el valor educatiu d'aquesta unitat didàctica. No justifica perquè a l'escola és important que treballin la indústria tèxtil. En aquest apartat, explica què fa sempre que comença a programar una unitat i enumera tot un seguit d'*orientacions didàctiques* generals i també específiques de l'àrea de Socials, que considera importants per tenir-les en compte d'entrada. Mentre les primeres orientacions són aplicables a qualsevol àrea curricular, les segones incorporen sintèticament algunes idees bàsiques que s'han treballat en els temes 1 i 2 de Didàctica de les Ciències Socials :

*"...Jo sempre, abans de començar quins objectius ja concrets o quins continguts, abans d'agafar el pistatxo [Currículum] o agafar els llibres aquests..., m'he fet un esquema per intentar jo mateixa pensar què haig de tenir en compte, faci el que faci. I en aquest cas, això seria si fes "La indústria tèxtil" o fes el que sigui... Són pautes que intento no oblidar-me'n i que a més a més, després penso si les he complert o no, o en el grau que tenia previst... I després, també m'he fet quatre notes dels apunts de Didàctica de les Ciències Socials (que així també els he repassat) i he pensat "Bé, no t'oblidis de tot això perquè sinó llavors ja és dramàtic...!"*

[2 EA - 8/12-13 - N]

Les idees que anota en relació a allò que ha de tenir en compte en l'àrea de Socials, són les següents :

- Els alumnes tenen moltes idees prèvies
- Valoració important de les sortides
- Aconseguir portar a terme un model curricular crític :
  - Formació del pensament reflexiu, crític i creatiu
  - Anàlisi de valors i pràctiques socials
  - Ensenyament per a la presa de decisions, resolució de problemes,...
- Usar un llenguatge no només informatiu i explicatiu, sinó també justificatiu i argumentatiu
- Desenvolupar les capacitats d'ordre inferior (identificar, situar, enumerar,...), però també les capacitats d'ordre superior, com :
  - Formular hipòtesis
  - Predir
  - Sintetitzar
  - Valorar
- Recursos interessants a utilitzar per aconseguir-ho :
  - Avaluació individualitzada
  - Comentar notícies dels diaris, revistes,...
  - Visionar i comentar un vídeo
  - Treballs en petits grups

· *Debat a classe (→ educació per a la democràcia)*"

D'entrada no és conscient d'una certa contradicció, sobre la compatibilitat de portar a terme una unitat didàctica seguint un model curricular crític i a la vegada, que segueixi el plantejament del tema del mateix llibre de text. I que els recursos esmentats poden facilitar el desenvolupament de determinades capacitats, segons l'ús que se'n faci. És a dir, no necessàriament qualsevol comentari de notícies o d'un vídeo, o un treball en grup, suposen l'aplicació d'una metodologia crítica i constructivista. Depèn de com es plantegi.

De totes maneres, cal valorar molt positivament que la Núria faci un esforç per relacionar d'entrada, la teoria treballada a l'aula amb la proposta del que en serà la seva pròpia pràctica escolar. I a més a més, que consideri un repte el plantejament i l'aplicació d'una pràctica que estigui d'acord amb un model curricular crític.

En aquest repàs dels continguts més importants que recorda haver treballat a Didàctica de les Ciències Socials, explicitarà durant l'entrevista alguns aprenentatges nous que ha realitzat :

*"També els diferents tipus de discursos... Vull dir que no m'ho havia plantejat mai. I recordar-me que no només hi ha l'informatiu i..., no quedar-me només amb aquests dos sinó avançar en els altres dos, el justificatiu i l'argumentatiu.*

*Igual amb les capacitats , eh !, perquè realment ha sigut un punt... novedós aquest any. De no caure en aquest..., d'avançar de les capacitats d'ordre inferior a adonar-nos que hi ha unes capacitats diferents, molt importants. Tot i que no vol dir menysprear les d'ordre inferior, eh !"* [2 EA - 28 - N]

Abans de començar a exposar el llistat d'objectius i continguts que planteja en la primera proposta, l'alumna reconeix una dificultat inicial. Des del primer moment, té present una bona colla de recursos que vol aplicar en la seva unitat didàctica, alguns dels quals els havia treballat ella quan era alumna d'EGB (el treball de l'actualitat a través de notícies de la premsa, el passí i comentari d'un vídeo, treballs en petit grup, un debat...). Però reconeix tenir alguns problemes, per concretar aquests recursos en activitats d'aprenentatge del tema :

*"...Llavors, això és una mica de preàmbul. I amb aquest preàmbul una mica teòric, dic "Bé, doncs amb tot això..." Això també segueix essent teòric, em costa aterrar a la pràctica...*

*Els recursos que penso que em poden anar bé per aterrar amb tota aquesta teoria és..., seguir una avaluació individualitzada... Les notícies..., a mi és un recurs que m'agrada, sobretot en aquesta àrea, perquè si vull relacionar-ho amb temes socials, què més que una cosa tant...*

*El què encara no he concretat és això de les notícies com..., relacionant-ho amb el món del tèxtil. És el que no sé com casar. O sigui, m'agradaria fer servir aquest recurs però ara no sé molt bé com casar-lo*

*amb el tèxtil. M'haig de mirar el diari o revistes potser..., no ben bé un diari..., potser alguna informació de barri, no ho sé...*

*Bé, després (això sé que és totalment teoria), m'agradaria també utilitzar el recurs del vídeo, perquè servís per encetar un diàleg, uns arguments a classe, etc. Ara, no tinc ni idea de com..." [2 EA - 29-32 - N]*

Una de les causes per les quals a l'alumna li costa concretar més la seva proposta, pot ser degut al seu poc coneixement del tema. Però també per la falta de més referents pràctics, d'exemples, que l'orientin en l'aplicació concreta de la seva pràctica.

### **· Objectius didàctics**

La Núria presenta una relació nombrosa d'objectius didàctics (17), que en l'entrevista explica que encara són molt modificables i li agradaria tornar-los a pensar una mica més, perquè els ha escrit però no els ha revisat. Són els següents :

1. *Conèixer la indústria tèxtil*
2. *Conèixer les primeres matèries dels teixits*
3. *Comprendre i raonar el procés d'elaboració d'un teixit i totes les seves conseqüències*
4. *Comprendre les marques i etiquetes de la roba*
5. *Saber utilitzar diverses fonts d'informació, per adquirir la informació que interessa, processant-la, interpretant-la i expressant-la*
6. *Formular-se preguntes i fer prediccions, arribant a conclusions o generalitzacions a partir de temes pròxims, coneguts i concrets*
7. *Emetre judicis crítics i constructius davant de diferents situacions i problemes, tant de l'entorn més pròxim com d'altres més llunyans en l'espai i en el temps*
8. *Aplicar vocabulari específic*
9. *Ser conscient de la feina que hi ha al darrera d'una peça de roba*
10. *Mostrar interès per trobar noves aplicacions d'allò que es coneix*
11. *Valorar el treball en grup*
12. *Valorar el propi esforç per arribar a resoldre una situació problemàtica, a partir d'uns recursos*
13. *Valorar l'error com a forma d'aprenentatge*
14. *Presentar de forma neta, clara i ordenada la feina realitzada*
15. *Despertar inquietud per aprendre*
16. *Apreciar el treball dels altres*
17. *Respectar les opinions dels altres*

Un primer aspecte a comentar dels objectius didàctics, és que han de ser molt concrets perquè puguin ser fàcilment avaluable. I alguns d'ells (concretament el 5è, el 6è, el 7è i el 8è), estan extrets gairebé literalment dels objectius generals de l'àrea (1r, 2n, 5è i 6è, respectivament), que figuren en el primer nivell de concreció (Currículum d'Educació Primària). Ella és conscient d'aquest problema tècnic :

*"Em costa concretar això, eh !... Normalment, en els objectius acostumo a ser massa generalista, eh ! Llavors, els objectius didàctics potser el confonc a vegades amb objectius d'un nivell de concreció anterior..." [2 EA - 46 - N]*

Un altre aspecte sobre el qual expressa un dubte, és si ha d'incloure la major part dels objectius actitudinals, que són comuns a qualsevol tema i àrea. El dubte sorgeix perquè la major part tampoc es concreten prou, com sí ho fa en el 9è objectiu.

A mesura que va presentant alguns dels objectius, expressa algunes idees sobre el tema relacionades amb la seva feina actual :

*"Clar, jo en aquest tema hi inclouria no només saber des de que surt la primera matèria fins que a la indústria en surt el jersei, sinó també el fet de veure les conseqüències d'aquest procés... Que hi ha una gent treballant a la fàbrica, que aquesta fàbrica té unes conseqüències (que tots nosaltres hi podem anar a comprar i...), però que la fàbrica també ha de ser... Potser és massa, eh ! Però que l'empresa també ha de funcionar de manera respectuosa sobre el medi. I l'ideal seria ja anar a una indústria tèxtil, que es veïés que a la indústria tèxtil és inevitable que en surtin fums, però bé. Que hi ha uns beneficis, que és que trèiem roba, també hi ha uns perjudicis... i bé, fer tota aquesta reflexió"*

[2 EA - 53-54 - N]

En l'anàlisi dels tipus d'objectius segons els infinitius que utilitza, veiem que la unitat presenta inicialment un nombre important d'objectius procedimentals i actitudinals, i atorga menys importància al domini de continguts de tipus factual i conceptual :

- *Fets i conceptes* (2) : "Conèixer" (2 vegades);
- *Procediments* (8) : "Comprendre" (2), "Raonar", "Utilitzar", "Formular preguntes", "Fer prediccions", "Emetre judicis" i "Aplicar";
- *Actituds, valors i normes* (8) : "Ser conscient", "Mostrar interès", "Presentar", "Valorar" (3), "Apreciar" i "Respectar".

Hi ha un objectiu (el 15è) que no és correcte tal com es tà plantejat (perquè no l'ha d'assolir l'alumne sinó la mestra) i alguns altres que s'han d'acabar de concretar més o de simplificar. Per exemple, el segon objectiu es pot simplificar perquè si l'alumne sap raonar el procés d'elaboració d'un teixit i totes les seves conseqüències, ja està demostrant si ho comprèn o no.

#### **· Continguts**

La Núria relaciona cadascun dels continguts amb l'objectiu o objectius que

desenvolupa i diu haver partit bàsicament dels mateixos *fets i conceptes* del llibre de text. La seva primera proposta (de la qual se'n subratllen els fets i conceptes extrets del llibre), és la següent :

#### Fets i conceptes

1. Concepte d'indústria tèxtil (→ objectiu núm. 1)
2. Tipus d'indústries tèxtils : de filats, de teixits i de confecció (→ obj. 1 i 3)
3. Les primeres matèries : d'origen animal, vegetal i sintètic (→ obj. 2)
4. Les marques de les robes (→ obj. 4)
5. La indústria tèxtil en altres èpoques (→ obj. 7)

#### Procediments

6. Reconeixement del procés de fabricació d'una roba (→obj. 1, 2 i 3)
7. Comprensió de les conseqüències ambientals de la indústria tèxtil (→ obj. 3 i 9)
8. Interpretació de la marca i etiqueta de la roba (→ obj. 4)
9. Utilització de diverses fonts d'informació (→ obj. 5)
10. Adquisició d'estratègies per conèixer la primera matèria d'un teixit (→ obj. 2)
11. Raonament del procés de fabricació d'un teixit (→ obj. 1, 2, 3, 7 i 9)
12. Utilització de vocabulari específic (→ obj. 8)

#### Actituds, valors i normes

13. Observació i experimentació d'un teixit (→ obj. 5 i 6)
14. Valoració de la feina per arribar a una peça de roba (→ obj. 9)
15. Valoració crítica dels productes i les conseqüències, dels beneficis i perjudicis de la indústria tèxtil (→ obj. 5, 6, 7 i 9)
16. Apreciació en la vida quotidiana de la utilització i necessitat dels teixits (→ obj. 9)
17. Curiositat per indagar i explorar els teixits (→ obj. 10)
18. Perseverància en la recerca de solucions a un problema (→ obj. 12)
19. Presentació neta, clara i ordenada dels treballs (→ obj. 14)
20. Consideració de l'error com a estímul per a la recerca de noves iniciat. (→ obj. 13)
21. Recerca de noves aplicacions d'allò que es coneix (→ obj. 10)
22. Gust pel treball en grup (→ obj. 11)
23. Adquisició d'estratègies personals per al treball de recerca d'informació (→ obj. 5)
24. Valoració positiva del propi esforç per arribar a resoldre una pregunta formulada (→ obj. 5 i 12)
25. Inquietud per aprendre (→ obj. 15)
26. Interès pel treball dels altres (→ obj. 16 i 17)

Inicialment, la seva unitat didàctica pretén desenvolupar conjuntament dos temes del llibre de text (el tema 8 sobre "La indústria tèxtil", i el tema 9 sobre "La confecció tèxtil al llarg del temps"). Però reconeix que la part que fa referència a l'evolució històrica d'aquesta indústria, gairebé no està plantejada encara (a excepció del punt núm. 5 del contingut).

Es pot apreciar una certa desproporció en el nombre de continguts actitudinals que pretén treballar amb els alumnes i alguns errors que ha d'esmenar, en considerar alguns procediments dins de l'apartat d'actituds (punts 13, 21 i 23).

No fa un raonament explícit que justifiqui la seva proposta d'objectius i

continguts. En el seu procés d'elaboració, ha partit bàsicament dels fets i conceptes del llibre de text i hi ha afegit alguns objectius generals del Currículum de l'àrea (que ha de concretar mes) i algunes idees que tenia present sobre els recursos que hi vol aplicar. I de tot plegat, n'ha redactat i relacionat els objectius i els continguts.

### **· Avaluació inicial**

La Núria no té del tot concretades encara les preguntes que vol plantejar als alumnes, per conèixer quins són els coneixements previs sobre el tema. Però sí té molt clar com ho vol fer, després del treball d'observació del tema 1 (analitzat en el punt C1.3) :

*"...De les 12 sessions, què tinc clar ? Que una ha de ser d'avaluació inicial, que m'agradaria que fos més per escrit i individual..., si és possible. Ara, no he començat a fer aquest escrit... Jo el que tinc molt clar, i en part pel treball que vàrem fer, és que això de fer quatre preguntes oralment... Clar, encara que a vegades, sense reflexionar-hi, pot semblar "Ah, mira, els alumnes parlen!", però no aconseguixes detectar les idees prèvies, només parlen quatre. I a més penso que és més una eina per al mestre, com per seguir..., jo el que em vaig adonar és que la mestra sí, preguntava, però en el fons, era per ella seguir el seu fil, no per... I el que també em vaig adonar..., te n'adones quan fas (com per exemple, quan vam fer aquell exercici de l'assignatura de Socials), que el fet..., ja no només el resultat que rebràs tu com a professor d'allò que hem escrit, sinó el temps que tu sol estàs allà... pensant en allò que has d'escriure, que no és que t'estiguin avaluant, no és com un final, sinó que és només un record de dir "A veure què sé jo d'això!"..., aquell temps..., és molt ben invertit per a un mateix, perquè te n'adones... Potser no ho expresses en aquell moment... però t'augmenta el grau de consciència. Ja per això és positiu. I això només es pot fer a nivell individual" [2 EA - 88 / 121-123 - N]*

Es mostra convençuda que és la manera més idònia per conèixer el més objectivament possible, què sap i què no sap cada alumne. Però de la manera com ha vist que els alumnes estaven acostumats fins ara, a iniciar els temes de qualsevol assignatura, pensa que se'ls farà estrany fer-ho d'aquesta forma :

*"Jo crec que això sí que sorprendrà, a la classe, una avaluació inicial en un tema... Perquè si fan algunes avaluacions inicials, sempre és de nombre de faltes, de velocitat en que les llegeixes..., com coses molt... quantificables, per dir-ho d'alguna manera." [2 EA - 125 - N]*

De moment, planteja alguna activitat d'avaluació inicial, de la qual no en preveu les dificultats que poden tenir els alumnes per fer-la i ella per valorar-la :

*"No ho sé... Jo precisament una de les coses que se m'acudien (a part de fer potser alguna pregunta), és que en aquell moment (però això no em facilita el buidatge, eh !), mirin l'etiqueta d'una de les peces de roba que tinguin i diguin què entenen d'aquesta etiqueta... No sé si això és massa... Ho haig d'acabar de..." [2 EA - 135 - N]*



És conscient que primer ella ha de tenir clar què li interessa saber i llavors plantejar-ne les activitats o les preguntes corresponents.

### **· Activitats d'ensenyament-aprenentatge**

Aquesta és la part menys treballada de la proposta. Com ha dit a l'inici de l'entrevista, la Núria té idees sobre quins recursos didàctics vol utilitzar i quines activitats d'aprenentatge li agradaria plantejar en aquest tema, però li falta concretar-les i decidir-ne la seva seqüència. De moment, la seva primera proposta finalitza amb la relació següent :

Seqüenciació de les 12 sessions, d'una hora de durada cadascuna :

- 1a sessió :      Avaluació inicial**  
*Activitat 1 : exercici escrit individual*
- 2a sessió :      Identificar la roba com a teixit**  
*Activitat 4 : descoberta de les etiquetes de la pròpia roba. Classificació*  
*Activitat 5 : recerca de més roba a casa*
- 3a sessió :      Procedència de la roba : el procés**  
*Activitat 6 : treball en petit grup*
- 4a sessió :      Recerca**  
*Activitat 7 : biblioteca*
- 5a sessió :      Notícies**  
*Activitat 8 :*
- 6a sessió :      Viatge cap al passat**  
*Activitat 9 :*
- 7a sessió :      Viatge cap al passat**  
*Activitat 10*  
*Activitat :*
- 8a sessió :      Visita al museu**  
*Activitat :*  
*Activitat :*
- 9a sessió :      El consum**  
*Activitat :*
- 10a sessió :     Debat**  
*Activitat :*
- 11a sessió :     Avaluació sumativa**  
*Activitat : exercici escrit i oral individual*
- 12a sessió :     Reflexió**  
*Activitat :*

I sobre l'ús que pensa fer del llibre de text, diu en l'entrevista :

*"Llavors, jo pensava... el llibre, doncs es pot..., el puc utilitzar en el moment que cal llegir la part que pertoqui d'allò que hem treballat, com a complement..." [2 EA - 99 - N]*

Té clares quines activitats li agradaria poder dur a terme amb els alumnes (per exemple, una sortida al Museu Nacional de la Ciència i la Tècnica de Catalunya, a Terrassa). Algunes d'aquestes activitats s'han presentat a l'assignatura de Didàctica de

les Ciències Socials, com a facilitadores del desenvolupament de les seves capacitats d'ordre superior (per exemple, el debat). Per això les té en compte d'entrada, encara que en tots els casos no té decidida encara la seva concreció (què poden fer durant la sortida, quines notícies de la premsa o quin vídeo poden treballar, quin tema es podria plantejar en el debat,...) :

*"M'agradaria poder fer un debat a classe. Tampoc m'he plantejat encara quin seria el tema del debat, però m'agradaria molt fer una classe de preparació del debat, una altra classe de debat i després potser parlar-ne. També preparar-lo, perquè això és vital, eh ! Però ja m'agradaria perquè penso que és l'eina clau per l'educació per a la democràcia...*

*Aquests alumnes fan assemblees, vull dir que una mica acostumats n'estan..., a escoltar l'altre, a que jo dic la meva, tu dius la teva i arribem a un consens..." [2 EA - 38 - N]*

Com a conclusió, la Núria estableix relacions entre diversos coneixements que ha anat treballant des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials i la programació de la seva unitat didàctica de Coneixement del Medi Social i Cultural. Intenta relacionar teoria i pràctica, des del primer moment.

Té presents algunes idees importants, que li proporcionen un marc al voltant del qual n'ha de concretar més els objectius, els continguts, les activitats d'aprenentatge i d'avaluació, la seva actuació com a mestra i el paper que pensa atorgar als seus alumnes. I es planteja com a repte, intentar dur a terme una unitat didàctica que s'aproximi al model curricular crític, des d'una concepció constructivista de l'aprenentatge. És a dir, que vagi més enllà d'un ensenyament tradicional, centrat en el llibre de text com a recurs principal i font del coneixement que ha de ser reproduït memorísticament.

Parteix en bona mesura dels mateixos continguts de fets i conceptes que proposa el mateix llibre de text. Però en planteja unes activitats que van més enllà de la simple memorització dels coneixements, prenent desenvolupar sobretot els procediments i les actituds dels alumnes.

Moltes de les idees les té presents teòricament, però n'hi ha d'altres que també ha començat a aplicar-les. Per exemple, en presentar a l'aula els diferents tipus de discursos i les capacitats cognitivo-lingüístiques que permeten desenvolupar en cada cas, la Núria ja ha analitzat la tipologia predominant dels textos que apareixen en el llibre que utilitzen els alumnes :

*"Jo, mirant una mica aquests llibres que tractem a classe, m'he quedat una mica amb la idea de que el text arriba a vegades a ser explicatiu, i que clar, la resta... s'ha de fer oralment. Utilitzar un llenguatge*

*justificatiu inclús també en aquest tema, s'ha de crear a classe oralment, no !"* [2 EA - 115 - N]

En finalitzar la presentació d'aquesta primera proposta, se li van exposar algunes orientacions (veure annex 1.12), amb l'objectiu de facilitar-li una reflexió sobre el valor educatiu del tema entre altres aspectes, que li sigui útil per concretar més i millor la seva segona proposta.

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

El dimecres dia 10 de febrer de 1999, quan els alumnes de 3r curs de Magisteri ja es trobaven realitzant el període intensiu de pràctiques, es va dur a terme la tercera entrevista a la Núria, en el mateix despatx de la facultat i amb una durada aproximada d'una hora i vint minuts. Aquesta entrevista tenia com a objectiu principal, conèixer les modificacions que havia realitzat l'alumna, respecte de la seva primera proposta d'unitat didàctica de Coneixement del Medi Social i Cultural, que havia presentat en l'entrevista anterior.

La segona proposta sobre el tema de "**La indústria tèxtil**" també va ser lliurada per escrit, amb una extensió de 20 pàgines. Aquesta conté els següents apartats :

- La justificació del tema
- Unes orientacions didàctiques
- Els objectius didàctics
- Els continguts (procediments, fets i conceptes, i actituds, valors i normes)
- La seqüenciació de les activitats d'aprenentatge i d'avaluació
- I finalment, un esquema de cadascuna de les dotze sessions previstes. Cada sessió compta amb una o més activitats. I de cada activitat se n'especificuen els següents punts : objectius, recursos, orientacions didàctiques i reflexions sobre l'activitat (una vegada hagi estat realitzada).

Abans de fer una anàlisi i una valoració de cadascun dels apartats d'aquesta segona proposta, la Núria ja ens avança en iniciar l'entrevista, què és el que ha fet :

*"...Bé, és que la primera proposta estava tant pinzellat només, que ara no és que hagi canviat coses, és que realment he començat a concretar, no !*

*El primer esquema [amb les dades sobre el context] és força igual... Però llavors hi ha la concreció..., a partir d'aquí ja comença a ser diferent, eh!, bastant diferent, bastant ! Més concretat !...*

*Bé, ja ho veuràs. A veure, he avançat però encara em queden molts punts per acabar de concretar, eh ! Perquè tinc una sessió que només la voldria dedicar a la història del vestit, que és la que encara no*

he desenvolupat. Li vull dedicar una sessió, però no és allò que he concretat ben bé amb quina activitat..."

[3 EA - 3-

4 / 17 - N]

En general, es tracta d'una proposta que concreta i elabora més que en l'anterior els diferents apartats de la programació (com ho demostra la seva major extensió), però que té encara alguns aspectes poc desenvolupats, sobretot a partir de la segona meitat de les sessions.

Les modificacions efectuades en cadascun dels apartats, respecte de la primera proposta, són els següents :

### **· Justificació**

La Núria reflexiona i concreta aquest cop el valor educatiu d'aquest tema, cosa que no havia fet en la primera proposta. Concretament, escriu :

*"El tema de la indústria del tèxtil penso que és de gran interès educatiu per dos grans motius :*

*· Per una banda, la indústria. La industrialització és important perquè marca un canvi de vida en la societat, una nova forma d'organització del treball. Penso que l'aprenentatge d'un procés industrial és cabdal per obrir la ment de l'infant a adonar-se que darrera d'un element de consum, hi ha tota una cadena progressiva de treball organitzat. Crec que és vital que l'infant reflexioni sobre la transformació de les primeres matèries fins a un producte final, més o menys elaborat, de consum. Cal que l'alumne valori les causes i les conseqüències d'un procés industrial, així com també la reflexió dels costos i beneficis que implica. Comprendre un procés industrial farà que l'infant obri la seva ment cap a processos més complexos de l'organització del treball del món actual.*

*· Per l'altra banda, la indústria en concret del tèxtil. Aquesta va ser el motor de la industrialització a Catalunya. El tèxtil té una gran tradició en el nostre país. El seu procés de fabricació és un procés llarg però força intuïtiu, que permet a l'alumne descobrir-lo per ell mateix. A més a més, el producte final d'aquest procés industrial és d'ús habitual i necessari per a l'infant, fet que afavoreix que pugui ser un aprenentatge significatiu.*

*Aquest tema permetrà fer també una valoració del consum, concretament del consum del tèxtil. Valorar si aquest consum és necessari o no, i si en altres temps era més o menys necessari...*

*També permet fer una valoració de la incidència ambiental de les indústries."*

Creu important que a través d'aquesta unitat de programació, els alumnes puguin aproximar-se al coneixement i a la valoració d'un procés complex en el món del treball actual i que té una incidència propera a les seves vides en el cas de la indústria tèxtil, que en pot facilitar la seva comprensió, i per tant, el seu aprenentatge significatiu. També valora les possibilitats que ofereix per tractar dos eixos transversals del currículum, com són l'educació per al consum i l'educació ambiental.

D'altra banda, creu que és secundari el fet que sigui o no la tèxtil (l'important del tema és el procés industrial), però també té el seu valor en la mesura que és un dels principals sectors que iniciaren històricament la industrialització a Catalunya.

Sobre l'obligació o no de seguir el llibre de text que tenen els alumnes, diu :

*"Tampoc és que amb la mestra ens haguem esplaiat molt a parlar-ho, eh ! D'alguna manera, a ella tot li sembla bé, però... A veure, també veig que hi ha una voluntat de més o menys seguir el llibre. Llavors, més o menys el seguiré, tot i que jo només introduiré el procés industrial i em centraré en la indústria del tèxtil, com un exemple..." [3 EA - 12 - N]*

En un moment de l'entrevista, expressa les dificultats que té per concretar la unitat de programació :

*"Aquest any, de veritat, no sé què em passa, que... cada vegada que m'ho llegeixo, cada vegada penso "Noo, això no pot anar aquí !", i torna a imprimir una altra vegada, saps ? Vaig modificant cada dia que m'ho miro..."*

*L'any passat no em passava tant, no sé si estic més lenta o què em passa. No estic... ràpida, estic com més... El tema també hi fa, eh !" [3 EA - 22-24 - N]*

### **- Objectius didàctics**

El llistat d'objectius didàctics és el següent :

1. Formular-se preguntes sobre com s'ha fet la roba que portem, qui l'ha fet, on s'ha fet
  2. Explicar el procés industrial del tèxtil
  3. Diferenciar el procés d'obtenció del fil (la indústria de filats), d'obtenció del teixit (la indústria dels teixits) i d'obtenció de peces de roba (la indústria de la confecció)
  4. Identificar i comparar les primeres matèries dels teixits
  5. Interpretar les marques i etiquetes de la roba
  6. Comparar les diferents textures de la roba
  7. Justificar la presència de colònies al voltant de la indústria, en temps passats
  8. Raonar l'evolució de la situació geogràfica de les indústries (en el passat s'instal·len a prop dels rius per aprofitar-ne l'energia i actualment l'energia es fa arribar on convé)
  9. Argumentar la importància de la indústria tèxtil (causes i conseqüències)
  10. Emetre judicis crítics i constructius davant les despeses i els beneficis de la industrialització
  11. Aplicar vocabulari específic :
  12. Ser conscient de la feina i el procés que hi ha al darrera d'una peça de roba
- 
1. Mostrar interès per trobar noves aplicacions d'allò que es coneix
  2. Valorar el treball en grup
  3. Valorar el propi esforç per arribar a resoldre una situació problemàtica a partir d'uns recursos
  4. Valorar l'error com a forma d'aprenentatge
  5. Presentar de forma neta, clara i ordenada la feina realitzada
  6. Apreciar el treball dels altres
  7. Respectar les opinions dels altres

Comparant-la amb la primera proposta, trobem bàsicament dues diferències :

- La més important és la concreció dels objectius de fets i conceptes, i de procediments, que en la primera proposta eren molt generals i en conseqüència, de difícil avaluació en tractar-se d'un nombre tant reduït de classes. Ara, per exemple, ja no indica "Conèixer la indústria tèxtil" com abans, sinó dos o tres objectius més específics que li permetin valorar si un

alumne coneix o no aquesta indústria.

- D'altra banda, aquesta major concreció li ha suposat un increment del nombre d'objectius (de 17 a 19), que ella reconeix que en són un nombre elevat.

Això ho resolt parcialment, separant els darrers vuit objectius didàctics de la primera proposta (són els únics que no ha modificat), en considerar que es refereixen a actituds i valors generals de qualsevol tema i àrea, que també els vol tenir presents en la mesura que el temps li ho permeti.

Segons la tipologia dels vint objectius didàctics, les capacitats que finalment pretén desenvolupar en els alumnes són les següents :

- *Fets i conceptes* (2) : "Explicar" i "Identificar";
- *Procediments* (9) : "Formular-se preguntes", "Diferenciar", "Comparar" (2), "Interpretar", "Justificar", "Raonar", "Argumentar", "Emetre judicis" i "Aplicar";
- *Actituds, valors i normes* (8) : "Ser conscient", "Mostrar interès", "Presentar", "Valorar" (3), "Apreciar" i "Respectar".

Com es pot observar, el treball específic de la seva unitat de programació (deixant de banda els objectius actitudinals més generals), manté la importància del treball procedimental, molt per sobre del simple domini de fets i conceptes. Con s'ha dit anteriorment, la diferència entre la segona i la primera proposta es troba ara en la concreció d'allò que és objecte de l'acció (del que segueix a l'infinitiu), la qual cosa l'ha obligat a tenir un coneixement més precís dels continguts del tema.

### **· Continguts**

La unitat de programació integra dos blocs temàtics del llibre de text dels alumnes : *La indústria tèxtil* i *La confecció tèxtil al llarg del temps*. La Núria atorga una major importància al primer i entén el segon com un apartat més d'aquest :

*"A veure, jo... ho tractaré com a indústria tèxtil, i l'anomenaré així. Clar, per tractar la indústria tèxtil veurem al llarg del temps què..."*

*No ho entenc com un altre tema, no. Jo ho focalitzaré més cap a la indústria tèxtil i quasi que aquest pas una mica del temps, el veurem amb la visita que farem al museu, l'acabarem de consolidar i*

*després... Pensava amb el vestit... ja tires enrera, no ! Com anaven els antics..., però no en serà l'eix veure'n el passat, sinó que sortirà com un punt més, sortirà abans com ho feien això..." [3 EA - 33-35 - N]*

A mesura que va repassant els continguts de la programació, simultàniament va indicant a través de quines activitats d'aprenentatge es treballaran. Per exemple, el cas del debat :

*"Per exemple, "Valoració crítica de les causes i conseqüències, beneficis i despeses de la indústria del tèxtil"; aquí és on sobretot m'agradaria introduir-hi els temes ambientals (els costos de l'energia..., i en canvi, els beneficis,...la valoració,...). Bé, ja t'explicaré el debat. M'agradaria..., tinc un dubte, eh !, de si fer un debat o fer una altra cosa, que ja et comentaré, a veure què trobes... En el debat pensava fer "A favor de la indústria" i "En contra de la indústria", no ! Vull dir, de manera que sortissin els avantatges, els costos i beneficis d'un i de l'altre..."*

*Clar, finalment, m'agradaria que es veiés que no és qüestió d'anar en contra..., sinó que és compatible i del que es tracta és com es fan les coses. És a dir, fer indústria però fer-la el màxim bé possible..."*

[3 EA - 55-56 - N]

La relació final dels continguts és la següent :

Fets i conceptes

1. La indústria tèxtil : procés i objectiu (→ objectiu núm. 2)
2. Tipus d'indústries tèxtils : de filats, de teixits i de confecció (→ obj. 2 i 3)
3. Les primeres matèries : d'origen animal, vegetal i sintètic (→ obj. 4)
4. Les etiquetes i les marques de les robes (→ obj. 5)
5. La indústria tèxtil en altres èpoques (→ obj. 7 i 8)

Procediments

6. Formulació de preguntes al voltant de la procedència de la roba (→ obj. 1)
7. Reconeixement d'un procés de fabricació darrera d'una roba (→ obj. 12)
8. Comprensió de les conseqüències ambientals de la indústria tèxtil (→ obj. 10)
9. Interpretació de les etiquetes de la roba (→ obj. 5)
10. Raonament del procés de fabricació d'un teixit (→ obj. 1, 2 i 3)
11. Utilització de vocabulari específic (→ obj. 11)
12. Observació i experimentació d'un teixit (→ obj. 6)
13. Contrastació de la situació de les indústries d'ara i en el passat (→ obj. 7 i 8)

Actituds, valors i normes

14. Curiositat per indagar i explorar els teixits (→ obj. 1)
15. Valoració de la feina per arribar a una peça de roba (→ obj. 12)
16. Valoració crítica de les causes i conseqüències, dels beneficis i despeses de la indústria del tèxtil (→ obj. 9 i 10)
17. Apreciació en la vida quotidiana de la utilització i necessitat dels teixits (→ obj. 9)
18. Reflexió sobre l'impacte ambiental de la indústria i també sobre l'impacte en el benestar (→ obj. 10)

No s'hi afegixen els referits a les actituds i valors més generals, perquè són exactament els mateixos de la primera proposta.

• De *fets i conceptes*, manté els mateixos apartats amb dues petites modificacions : en el primera proposta parlava del concepte d'indústria tèxtil i ara, del

seu procés i el seu objectiu. I en el punt 4, hi ha afegit les etiquetes de la roba, a més a més de les marques.

• De *procediments*, manté cinc punts (7, 8, 9, 10 i 11), suprimeix dos procediments de la primera proposta (Utilització de diverses fonts d'informació i Adquisició d'estratègies per conèixer la primera matèria d'un teixit) i n'afegeix tres de nous (6, 12 i 13). El punt núm. 12 ja el tenia en la primera proposta, però constava equivocadament en l'apartat d'actituds i valors i ara ho ha rectificat.

• Finalment, manté iguals gairebé totes les *actituds i valors* de la primera proposta, suprimint-ne una (Adquisició d'estratègies personals per al treball de recerca d'informació) i afegint-n'hi una de nova (18).

En qualsevol cas, ni en la proposta escrita ni durant l'entrevista, es raonen les petites modificacions introduïdes (enlloc indica, per exemple, perquè ha suprimit els procediments i les actituds relacionades amb la utilització de fonts d'informació).

### • **Avaluació inicial**

En l'entrevista, la Núria torna a recordar que de la manera com ho vol realitzar ella, suposarà un trencament per als alumnes, perquè ni ells ni la mestra estan acostumats a fer-ho per escrit i individualment.

Mentre en la primera proposta no tenia redactades les qüestions que volia preguntar-los i l'entrevista es va centrar en aspectes més formals (sobre com havien de ser, perquè siguin de fàcil resposta i buidatge ràpid), en la segona proposta ja ha concretat quines són les idees prèvies que vol detectar i n'ha elaborat la fitxa corresponent. Com a activitat d'avaluació inicial sobre la indústria tèxtil, els planteja les següents preguntes :

1. Si portes una jaqueta que porta una etiqueta com aquesta [50% cotó - 50% polièster], quina informació et dóna ?
2. La roba de vestir que portes, de què creus que està feta ?

• De la pell d'alguns animals	<input type="checkbox"/>	Veritat	<input type="checkbox"/>	Fals
• D'alguns vegetals	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
• D'alguns minerals	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
• Es fan artificialment	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	
3. Et fixes en la marca de la roba que portes ?  
Per què ?

<input type="checkbox"/>	Sí	<input type="checkbox"/>	No
--------------------------	----	--------------------------	----



4. Quines frases creus que són certes i quines són falses :
- |  | Veritat                  | Fals                     |
|--|--------------------------|--------------------------|
| - El vestit serveix per protegir-nos del temps (el fred, la pluja, la neu, el vent...)       | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - El vestit indica els costums de la gent  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - El vestit serveix per indicar la categoria   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - El vestit pot servir per mostrar l'ofici d'una persona                                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - Els homes i les dones van vestits des de l'inici de la prehistòria                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - Les persones sempre s'han vestit igual : nosaltres, els nostres pares, els nostres avis... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| - Les dones sempre s'han vestit en pantalons   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. La indústria pertany al sector :
- Primari                       Secundari                       Terciari

6. Des de quan creus que hi ha indústries :
- Fa uns 50 anys                       Fa uns 100 anys                       Fa uns 1000 anys

7. Si tu haguessis de decidir on posar una indústria, on la situaries ?
- |                           |                             |                             |                 |
|---------------------------|-----------------------------|-----------------------------|-----------------|
| - Al mig de la ciutat     | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |
| - Als afores d'una ciutat | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |
| - En una plana            | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |
| - A la muntanya           | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |
| - A prop d'un riu         | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |
| - A prop d'una muntanya   | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |
| - A prop d'una carretera  | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |
| - Lluny de carreteres     | <input type="checkbox"/> Sí | <input type="checkbox"/> No | Per què ? _____ |

8. Observa unes vinyetes [encara no incloses] i escriu-ne l'ordre que segueix el procés tèxtil.

9. Tria el text que s'ajusta més al que tu penses :
- Les indústries necessiten una gran quantitat d'energia per fer funcionar les màquines. Sense energia no seria possible el treball industrial.
- Les fàbriques solen trobar-se lluny de les grans vies de comunicació perquè el soroll dels cotxes no deixa que les màquines funcionin correctament.
- Les indústries fan servir energia, però poca, perquè les màquines les fan funcionar els homes.

10. Has visitat mai una indústria ?  Sí     No
- Si la resposta és que sí, què hi vas veure ?

11. Coneixes algú que hagi treballat o treballi en una indústria tèxtil ?  Sí     No
- Si la resposta és que sí, qui ?

12. Què passaria si les indústries deixessin de fabricar els seus productes ?

Un cop exposada aquesta avaluació inicial, se li va recomanar durant l'entrevista que plantegés qüestions que després li fossin més ràpides de buidar. I ella va afegir una observació important que havia fet :

*"...una de les coses que me n'he adonat (i me n'he adonat aquesta setmana, eh !, no hi havia pensat abans), és que aquests nens, trobo que fan poques redaccions. És a dir, ja escriuen..., però escriuen molt poc..."*

*Fan molta creueta i fletxeta, molta ! I clar, això també fa que clar, no t'hi esforcis..., perds una potencialitat d'esforç. Perquè clar, és molt més còmode que ja t'ho donin escrit i tu només hagis de dir*

si allò és veritat o és fals, o anar emplenant el buit que et donen, etc. I clar, he pensat, "Vull veure com redacten !" És que encara no ho sé, com redacten per ells mateixos, eh ! Posar "Explica'm d'això que...", per exemple" [3 EA - 118-120 - N]

D'altra banda, té algun problema en la formulació de les mateixes preguntes, perquè no preveu algunes dificultats que es poden trobar els alumnes a l'hora de respondre-les. Per exemple, els parla de tants per cent quan no sap si els alumnes ja saben què són els percentatges.

### · **Activitats d'aprenentatge**

La Núria ha acabat d'omplir la seqüència d'activitats que en la primera proposta només tenia concretada en les primeres sessions. La previsió que en fa ella és la següent :

Seqüenciació de les 12 sessions, d'una hora de durada cadascuna :

- 1a sessió :**     **Avaluació inicial** (dimarts 16.02)  
*Activitat 1 : El comportament a classe i presentació d'objectius*  
*Activitat 2 : Exercici escrit individual*
- 2a sessió :**     **Les etiquetes de la roba** (dimecres 17.02)  
*Activitat 3 : Reflexió sobre l'avaluació inicial*  
*Activitat 4 : Descoberta i interpretació de les etiquetes de la roba que portem*  
*Activitat 5 : Posada en comú de les interpretacions de les etiquetes*
- 3a sessió :**     **Les primeres matèries** (dijous 18.02)  
*Activitat 6 : Definicions*  
*Activitat 7 : Recerca d'informació en el llibre*  
*Activitat 8 : Classificació de les fibres tèxtils*
- 4a sessió :**     **Procedència de la roba : el procés industrial** (divendres 19.02)  
*Activitat 9 :*  
*Activitat 10 : Posada en comú*
- 5a sessió :**     **La indústria del tèxtil** (dimarts 23.02)  
*Activitat 11 : Verbalització de les investigacions*  
*Activitat 12 : Com es fa la roba*  
*Activitat 13 : Consolidació*
- 6a sessió :**     **Viatge en el temps** (dimecres 24.02)  
*Activitat 14 :*
- 7a sessió :**     **Visita al museu** (dijous 25.02)  
*Activitat 15 : Preparació de la visita*  
*Activitat 16 : Visita a la indústria*  
*Activitat 17 : Visita guiada al museu*
- 8a sessió :**     **Síntesi de la visita al museu** (divendres 26.02 o dimarts 02.03)  
*Activitat 18 : Realització d'un mural*
- 9a sessió :**     **Preparació del debat (Indústria sí / Indústria no)** (dimecres 03.03)  
*Activitat 19 :*
- 10a sessió :**    **Debat** (dijous 04.03)  
*Activitat 20 :*
- 11a sessió :**    **Avaluació sumativa** (divendres 05.03)  
*Activitat 21 : Exercici individual escrit i oral*
- 12a sessió :**    **Reflexió** (dilluns 08.03)  
*Activitat 22 : Comunicació i reflexió sobre els resultats de l'avaluació sumativa*

Com es pot observar, l'alumna disposa d'una seqüència bastant detallada de les activitats que es realitzaran en cadascuna de les sessions. Fins i tot considera amb el nom d'"activitat", la presentació que farà del tema el primer dia. Però encara té algunes activitats -ja previstes en la seqüència- per desenvolupar (les núm. 9, 14, 19 i 20).

El fet de destinar ara algunes sessions (no contemplades en la primera proposta), a preparar o comentar posteriorment la sortida al museu, o a preparar el debat,..., l'ha obligat a suprimir algunes activitats apuntades inicialment (com el treball sobre les notícies o sobre el tema del consum). Aquests canvis (necessaris en disposar del mateix nombre de sessions), no estant raonats en cap lloc de la proposta.

A més a més d'aquest calendari de les activitats, l'alumna elabora una fitxa de cada sessió, en la qual s'especifiquen els objectius, els recursos i les orientacions didàctiques a tenir en compte, de cadascuna de les activitats d'aprenentatge. Per exemple :

**Sessió núm. 3 : LES PRIMERES MATÈRIES DE LA ROBA** (dijous 18.02)

- *Activitat 6 : Definicions*
- *Activitat 7 : Recerca d'informació*
- *Activitat 8 : Classificació de les fibres tèxtils*

*Activitat 7 : Recerca d'informació*

*Objectius*      Resoldre els dubtes sorgits en l'activitat anterior, a través de la lectura del llibre de text  
Adonar-se que el llibre és una font d'informació  
Descobrir el significat de : sastre, modista, indústria tèxtil i fibra  
Descobrir totes les diferents primeres matèries de la roba i el seu origen

*Recursos*      Durada prevista : 20 minuts  
El llibre de text : pàgines 49 i 51  
La pissarra  
El diccionari

*Orientacions didàctiques*

Es llegirà el text en veu alta amb tot el grup-classe, amb l'objectiu d'esbrinar les primeres matèries de la roba  
Es sintetitzarà la classificació proposada en el llibre a la pissarra  
Es constatarà la correcció del significat del vocabulari, que es confirmarà amb el diccionari  
Es contrastarà la classificació feta prèviament en l'activitat anterior i la proposada en el llibre de text

*Reflexions sobre l'activitat*      [a realitzar un cop s'hagi dut a terme]

Com es pot observar, la Núria mostra una bona capacitat per preveure i organitzar cadascuna de les sessions de la seva unitat de programació, tot i ser

conscient també que probablement haurà d'anar reajustant-la, a mesura que la vagi realitzant :

*"De cadascuna d'aquestes sessions tinc una mica el desenvolupament fet. Que jo... a veure, ara potser segons què ho he desenvolupat massa. Com que per a mi això ja és l'informe que haig d'elaborar, en acabar una classe ja hi aniré posant les reflexions sobre com ha anat, tot això ho vaig com... sumant, eh!..."*

*La meua intenció és ara acabar..., ja veuràs que no totes estan igual de desenvolupades a mesura que arribem al final, però, de cadascuna fer una mica aquest esquema. I ja veuràs que evidentment el que tot està buit són les reflexions, perquè després de cada dia, vull fer una mica l'esquema de què ha anat bé, què no ha anat bé..."* [3 EA - 90-93 - N]

En conjunt, hi ha una bona correspondència entre els objectius didàctics plantejats i les activitats d'aprenentatge que proposa realitzar amb els alumnes. Durant l'entrevista, mostra tenir clares les idees sobre allò que vol prioritzar del tema i com vol fer les coses :

*"Home, jo he vist idees en altres llibres d'activitats, que... ara, és clar, m'agradaria fer-ne més de les que faig, no ! Tinc, finalment, sessions per poder posar el vestit, per veure una mica la història, per anar un dia al museu..., i clar..."*

*Tot pren temps i aleshores, m'he quedat una mica..., em quedo amb les ganes de fer alguna activitat més, sobretot, ben bé de la indústria. O sigui, jo m'estaria, m'entretindria amb el que és la indústria en general fins arribar a la tèxtil. Però miraré d'això no allargar-ho perquè sinó no arribaré a la tèxtil. I és clar, si ara que ja m'he compromès, i la mestra ho troba bé d'anar al Museu de la Ciència i la Tècnica de Terrassa, és clar, vull que hi vagin que haguem parlat del tèxtil i de tot el procés. De tot el procés vol dir, doncs dels fils, dels fils als telers... Perquè sinó ens arribaran allà absolutament out, no !" [3 EA - 64-65 - N]*

Fins i tot, expressa com li agradaria treballar realment aquest tema, si no tingués els condicionants que té i pogués decidir-ho tot ella sola :

*"...hi havia una altra activitat que no t'he comentat i que no m'hi cap aquí, però em sembla molt interessant (si no fes el tèxtil, la faria segur), que és que a classe fessin un procés industrial. És a dir, anem a fer..., no ho sé..., mmm bolis o llapis. Doncs que realment impliqués diversos dies de que un grup s'encarregués d'anar a comprar la matèria primera (per exemple, uns plàstics), no ho sé, ara m'invento els bolis així sense haver-ho rumiat, eh ! Llavors, que ells arribessin a que s'han d'organitzar i que veiessin que cal un treball en cadena. Que han hagut d'anar a comprar la matèria primera inicial, que després s'han d'organitzar i que després, dels bolis, què en farem ? Els anirem a donar a la classe del costat, els donarem a casa o els vendrem, ens posarem una tendeta aquí i els vendrem per carnestoltes..., no ho sé, que m'hagués agradat fer una cosa així.*

*Que ells fessin una indústria a la classe, un procés d'aquests, no ! O un procés de fàbrica... Que penso que seria interessant. Però clar, llavors veig que no me'n surto amb el temps. Però això, perquè els quedés el concepte d'indústria estaria bé !" [3 EA - 151-152 - N]*

Aquesta proposta estaria més relacionada amb un ensenyament actiu, en la qual es portaria a terme un aprenentatge per descoberta, amb un major protagonisme

dels alumnes, que els permetria arribar després a la conceptualització del coneixement. Un tipus ensenyament que ella coneix bé, perquè l'ha viscuda com a alumna d'EGB.

### **· Activitats d'avaluació**

La proposta no té un apartat específic, on exposi com considera que ha de ser l'avaluació d'aquesta unitat de programació. Però les orientacions didàctiques que inclou, deixen clar que la Núria vol valorar l'evolució individual de cada alumne. Partint de la detecció inicial dels seus coneixements previs, fins arribar a la prova final de l'avaluació sumativa, tenint en compte cadascun dels exercicis individuals i en grup que es portarà a terme.

En finalitzar l'entrevista, se li demanen quines són les seves principals preocupacions o dubtes, abans de començar la seva intervenció amb els alumnes de 4t. Bàsicament li preocupa acabar de lligar algunes activitats que encara no té prou definides i que la quantitat d'exercicis que vol realitzar, no forci un ritme de treball massa ràpid per voler fer-ho tot (és conscient que té tendència a anar de pressa) :

*"No estic tranquil·la, però tampoc vull dir que estigui nerviosa..., normal. Intranquil·la en el sentit que encara tinc dubtes, com t'he comentat, en moltes d'aquestes activitats. De dir "Però en el debat sortirà aquest tema ? Vols dir que l'hauré treballat prou ?" Em queden forats.*

*Per exemple, el tema ambiental em dóna la sensació que per les activitats que he planificat..., no surt molt bé com potser m'agradaria... El tema de les colònies tèxtils..., penso que l'apartat més històric o del temps, potser el tocarem poc també ! Saps ?... No ho sé, que jo potser faria el tema més llarg, però a la vegada també veig que, és clar, no, no, tampoc es poden eixamplar tant tots els temes !..*

*Per altra banda, de preocupació em preocupa més jo mateixa, de com... em precipito o tinc tantes ganes de que arribin a tot, que..., llavors m'accelero. Vull dir que... que no em passi això...*

*És un dels problemes que jo tinc, tinc tendència a esverar-me... Com que tinc tantes ganes que es faci tot allò, aquestes ganes fan que hi vulgui arribar ja !*

*He de valorar més que el procés és l'important, no arribar al final. Però..., m'ho veig, eh !, que jo tendeixo a anar ràpida, saps ?*

*Llavors, jo... ja sóc conscient que segur que el que em programo, segur... Ja he intentat no posar-me gaire cosa, perquè l'any passat, precisament una de les coses que em va passar, va ser que en una sessió volia fer tres coses i llavors me'n sortia una, no !" [3 EA - 144-146 / 79-83 - N]*

Relacionat amb aquestes dues preocupacions, la Núria valora la importància de les condicions de treball que afavoreixen la construcció de coneixement, per part dels mateixos alumnes. Es refereix especialment al temps necessari per realitzar correctament les activitats d'aprenentatge :

*"...jo el que veig és que si vols tocar-ho tot... acabes que fas moltes vegades, el que molts mestres fan i potser faré, que no vol dir que no hagi d'anar bé. I és que ja dones la informació d'entrada. Perquè clar, sinó no tens temps de que ho descobreixin, ho intueixin, a partir d'aquí ho resumeixen, ho posin en comú..., no ? I m'agradaria, no haver de dir "Jo t'enuncio que els adults sabem que les colònies són*

això...". *Clar, m'agradaria que això no passés, prefereixo deixar-me coses. A la vegada, deixar-me coses també m'inquieta, però bé...*

*Jo tinc tendència (per la meva formació), a anar... a una cosa molt tècnica, molt científica, a arribar a tot.*

*Vull dir que... Però és clar, ho veig molt clar, eh !, que no serveix de res. I llavors, com que ho veig clar, a veure..., de mica en mica ja vaig sabent simplificar, que no cal donar tota la informació, que és igual no tocar tota la indústria (l'alimentària, la metalúrgica, que sàpiguen que hi ha la no sé què...)"*

(3 EA - 147-148 – N)

En conclusió, no hi ha canvis substancials entre la primera i la segona proposta, en relació a la seva concepció de l'ensenyament-aprenentatge d'aquesta unitat didàctica, perquè ja en la primera tenia en compte les idees més importants treballades fins aleshores, en l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials.

Continua tenint clares les idees fonamentals i les ha anat concretant en la programació de la seva pràctica. Parteix d'un model d'ensenyament més aviat tradicional, que pretén fer avançar cap a un model curricular més crític, si bé quan manifesta obertament què faria si ho pogués decidir ella sola, sembla inclinar-se més per un model d'ensenyament més actiu. Un ensenyament que coneix per experiència i del qual en sap apreciar les seves mancances, des d'un punt de vista constructivista.

Finalment, en les orientacions didàctiques de la seva darrera proposta, hi afegeix el següent paràgraf :

*"Totes aquestes orientacions didàctiques són a nivell teòric i varen ser les premisses que em vaig proposar abans de la planificació concreta de la unitat didàctica. Penso que és important connectar la teoria amb la pràctica, tasca no sempre fàcil i que no sempre s'aconsegueix del tot satisfactòriament. Ara bé, penso que tot i no ser senzill, és necessari que el mestre s'esforci en relacionar i connectar la teoria i la pràctica, perquè la teoria és fruit de voler entendre la pràctica, per poder-la millorar. Per tant, la pràctica té sentit si es té en compte la teoria i al revés també."*

Expressa així el valor que per a ella té una teoria, que li ha estat útil per orientar la concreció de la seva proposta i de la qual se n'analitzarà a continuació la seva aplicació. No manifesta explícitament cap valoració sobre els diferents models teòrics que poden orientar la seva pràctica, però mostra implícitament una tendència per superar un estil d'ensenyament centrat en la simple memorització de continguts conceptuals. En altres moments de l'entrevista, diu tenir clar que és necessari avançar cap a un model d'ensenyament que desenvolupi, no un pensament rutinari, mecànic i reproductiu, sinó un pensament social més crític, més reflexiu, més creatiu.

Sap quines són les capacitats dels alumnes que és necessari treballar per aconseguir-ho i la seva proposta compta amb un nombre important d'activitats d'aprenentatge coherents amb aquest plantejament. Ara caldrà analitzar-ne els factors que puguin dificultar i facilitar la seva pràctica.

## **C2.2 Fase ACTIVA :**

### **C2.2.1 Diari de camp de l'alumna**

Tal com es demana a tots els alumnes de magisteri, la Núria descriu en un *diari de camp* cadascuna de les sessions de la seva intervenció, amb els alumnes de 4t de primària. En aquest diari concreta diversos aspectes de cadascuna de les activitats d'aprenentatge :

- els objectius que pretén aconseguir
- els recursos que utilitza
- les orientacions didàctiques que té en compte
- la descripció del desenvolupament de l'activitat
- i les reflexions finals sobre la sessió

En aquest apartat es transcriu únicament la descripció que ella fa del desenvolupament de cada sessió i s'analitza posteriorment la mateixa. En un parell de sessions (concretament, la segona i la sisena), les descripcions es complementen amb les observacions directes que es van realitzar a la seva aula de pràctiques.

La programació comptava inicialment amb un total de dotze sessions, però a mitja intervenció va haver de realitzar alguns canvis (n'hi va afegir dues no previstes). En no poder disposar de més hores, això també la va obligar a anul·lar dues sessions del programa, realitzant finalment les dotze sessions.

**1a sessió :                      dilluns, 15 de febrer de 1999 (15:00 - 15:45)**

En ella porta a terme les dues activitats següents :

**1a activitat :** *Reflexió sobre el comportament a classe i presentació d'objectius*

**2a activitat :** *Exercici individual escrit d'avaluació inicial*

· La descripció del seu desenvolupament és la següent :

*"- La sessió, que ha estat a primera hora de la tarda, s'ha iniciat amb una reflexió per part de la monitora encarregada d'aquest grup durant l'estona del migdia, sobre el mal comportament dels alumnes. Després s'hi ha afegit la mestra tutora, fent èmfasi en el seguiment de les normes de comportament que hi ha a l'escola.*

*Seguidament, la mestra ha explicat als alumnes que durant unes setmanes seria la practicant qui faria les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural.*

*Les intervencions anteriors han fet que la meua **reflexió sobre les actituds a classe** fos breu, per tal de no ser repetitiva, i que de seguida entrés en la següent activitat.*

*- L'activitat d'**avaluació inicial** ha durat uns 15 minuts per alguns alumnes i per a d'altres fins a 30 minuts. Els que han anat acabant, s'han posat a fer el pla de treball (dossier d'activitats de diferents àrees de coneixements, preparat per la mestra, que han d'anar fent individualment i al seu ritme).*

*La classe s'ha mantingut en força silenci i penso que ha estat positiu posar-los música de fons, perquè els ajuda a fer silenci i a concentrar-se. Abans de respondre individualment l'exercici, he llegit i explicat en veu alta cadascuna de les preguntes. Això penso que ha estat encertat, perquè després hi ha hagut molt pocs dubtes per part dels alumnes.*

*Alguns enunciats eren poc entenedors. A la quarta pregunta, alguns nens demanaven el significat de la paraula "indica" i a la pregunta sis, no entenien si havien de posar varies creus o només una."*

· Anàlisi de la descripció :

La Núria sap adaptar-se a les circumstàncies que viuen els alumnes en el moment d'iniciar la seva intervenció. En la seva breu reflexió, només parla ella, adreçant-se en veu alta a tota la classe i presentant les actituds que espera dels alumnes davant el treball que aniran a començar. No diu en cap moment que els plantegés cap situació, per mostrar-los la importància del tema nou, ni en posa de manifest la motivació inicial dels alumnes. Davant el dubte de que alguns alumnes no disposin de temps suficient per fer l'exercici d'avaluació inicial, prefereix prioritzar-ne la seva realització.

Fa una presentació correcta d'aquest exercici, per deixar clars els significats de totes les preguntes i de seguida s'adona que la formulació d'algunes d'elles podria ser més entenedora.



Mostra una vegada més ser una persona detallista. Controla els temps mínims i màxims de realització de l'activitat, i els posa música de fons perquè per la seva pròpia experiència, creu que els ajuda a concentrar-se en la feina.

Finalment, sap conduir l'activitat dels alumnes que van acabant, proposant-los que aprofitin l'estona per anar fent el que ells anomenen "*pla de treball*", tal com ha vist fer en altres ocasions.

• A continuació s'exposen els resultats i la interpretació que la mateixa Núria fa de cadascuna de les preguntes de l'avaluació inicial :

**1a pregunta / La roba de vestir, de què creus que pot estar feta ?**

	<i>Veritat</i>	<i>Fals</i>	NC
• De la pell d'alguns animals	18 (100 %)	0	0
• De les fulles d'alguns vegetals	2 (11 %)	15 (83 %)	1 (5'5 %)
• D'alguns minerals	1 (5'5 %)	16 (89 %)	1 (5'5 %)
• La fan artificialment	10 (55'5 %)	6 (33 %)	1 (5'5 %)

Els alumnes tenen la idea que la roba es fa de la pell dels animals. Només la meitat pensen que també es fa artificialment, però no pensen que provingui d'alguns vegetals i d'alguns minerals.

**2a pregunta / Et fixes en la marca de la roba que et compres ?**

• Sí, quasi sempre	3 (17 %)	Per curiositat, perquè agrada...
• No, quasi mai	6 (33 %)	Perquè no interessa
• Depèn de la peça de vestir esportiu, per curiositat...	5 (28 %)	D'aquests, el 100 % en el calçat
• NC	4 (22 %)	

És de destacar que la majoria dels alumnes diuen que no donen importància a la marca de la roba. Si n'hi donen és gairebé sempre al calçat esportiu.

**3a pregunta / Saps què són les "matèries primeres" ?**

• Els productes que s'obtenen directament de la natura	17 (94 %)
• Els productes elaborats en una indústria	1 (5'5 %)
• Els productes que venen a les botigues	0

Tenen ben adquirit el concepte de primera matèria.

**4a pregunta / Quines frases creus que són certes i quines falses ?**

	<i>Veritat</i>	<i>Fals</i>
- El vestit serveix per protegir-nos del temps (el fred, el sol, la pluja, la neu...)	11 (61 %)	6 (33 %)
- El vestit indica els costums de la gent	5 (28 %)	12 (67 %)
- El vestit pot servir per mostrar l'ofici d'una persona	9 (50 %)	9 (50 %)
- Les persones sempre s'han vestit igual (nosaltres, els nostres pares, els nostres avis...)	0	17 (94 %)
- Les dones sempre s'han vestit amb pantalons	0	18 (100 %)

No tenen gaire clar perquè serveix la roba. Només tenen clara la idea que no sempre les persones s'han vestit igual.

**5a pregunta / La indústria pertany al sector :**

- Primari	0
- Secundari	15 (83 %)
- Terciari	2 (11 %)
- NC	1 (5'5 %)

Tenen clara la identificació de la indústria en el sector secundari, tot i que m'esperava que la resposta fos el 100 % correcta, perquè s'havia repassat amb la tutora el dia anterior.

**6a pregunta / De tots els llocs següents, quin creus que és el millor per situar-hi una indústria ? I el pitjor ? Raona les respostes**

	<i>El millor lloc</i>	<i>El pitjor lloc</i>
- Dins d'una gran ciutat	5 (28 %)	5 (28 %)
- A prop d'un riu	4 (22 %)	2 (11 %)
- En un paisatge de muntanya	0	2 (11 %)
- En un paisatge de plana	7 (39 %)	0
- Lluny de les carreteres	2 (11 %)	8 (44 %)

*El millor lloc :*

- En una plana, perquè : hi ha més lloc; no contamina tant; hi ha bones comunicacions
- Dins d'una gran ciutat, perquè : ve molta gent
- A prop d'un riu, perquè : per aprofitar l'aigua; per obtenir energia
- Lluny de les carreteres, perquè : no contamina

*El pitjor lloc :*

- Lluny de les carreteres, perquè : no hi ha comunicacions, ve poca gent
- Dins d'una gran ciutat, perquè : contamina; molesta a molta gent
- A prop d'un riu, perquè : contamina
- En una muntanya, perquè : és difícil de construir

Hi ha moltes confusions en la idoneïtat de la ubicació geogràfica d'una indústria.

**7a pregunta / La indústria necessita :**

- Persones	17 (94 %)
- Energia	16 (89 %)
- Diners	14 (78 %)
- Primeres matèries	10 (55'5 %)
- Altres :	animals (0), pistes esportives (0), màquines (0) i biblioteca (0)

Les necessitats de la indústria han estat correctes, encara que no del tot completes en alguns casos. Cap alumne s'ha equivocat en un dels termes clarament erronis.

**8a pregunta / Ordenació vinyetes sobre el procés tèxtil :**

- Resposta correcta 16 (89 %)
- Resposta incorrecta 2 (11 %)

L'ordenació del procés del tèxtil ha estat majoritàriament ben realitzat.

**9a pregunta / Has visitat mai una indústria ?**

- Sí 6 (33 %) : 3 de teixits, 1 de galetes i 2 d'alimentació
- No 12 (67 %)

**Coneixes algú que hagi treballat o treballi en una indústria ?**

- Sí 4 (22 %)
- No 14 (78 %)

Hi ha alguns alumnes que diuen haver visitat una indústria (caldrà treure'n profit).

**10a pregunta / Si tu fossis l'alcalde d'un poble on hi hagués una indústria que contamina el riu, què faries ?**

- Traslladar-la 13 (72 %)
- Treure-la 1 (5'5 %)
- Tancar-la 1 (5'5 %)
- Treure-la i buscar feina als obrers 1 (5'5 %)
- Destruir-la 1 (5'5 %)
- Diria als amos que no poden fer-ho 1 (5'5 %)

Tots els alumnes, davant d'un conflicte mediambiental, reaccionen suprimint la font contaminant, no intentant que no contami.

- Davant d'aquestes respostes, cal potenciar els conceptes al voltant de :
  - l'origen de les fibres tèxtils
  - els usos dels vestits
  - el context geogràfic de les indústries
  - i les solucions davant un problema de contaminació.

Aquest exercici d'avaluació inicial no és exactament el mateix que el que la Núria havia presentat en la segona proposta d'unitat didàctica (veure pàgines ). Finalment, va decidir ometre alguna de les qüestions (com la primera, referida a les etiquetes de la roba) i afegir-n'hi d'altres (com la darrera, sobre les solucions davant de la contaminació d'una indústria). Aquests canvis no es justifiquen enlloc.

En conjunt, l'exercici li permet conèixer quins són els conceptes que els alumnes tenen més clars i quins són aquells altres aspectes que caldrà treballar més al llarg de la seva intervenció.

**2a sessió :**                    **dimecres, 17 de febrer de 1999 (10:30 - 12:00)**

En ella porta a terme les quatre activitats següents :

**3a activitat :** *Reflexió sobre els resultats de l'avaluació inicial*

**4a activitat :** *Descoberta i interpretació de les etiquetes de la pròpia roba*

**5a activitat :** *Posada en comú de les interpretacions de les etiquetes*

**6a activitat :** *Classificació de les fibres tèxtils*

· La descripció del seu desenvolupament és la següent :

"- La meua **reflexió sobre l'avaluació inicial** ha estat massa curta. Només he expressat als alumnes que l'exercici m'ha servit per veure què saben i què no saben. I que això m'ajudarà a saber què és allò on ens hem d'entretenir més i en el que no cal. De mica en mica, durant les properes sessions hauria de ser capaç d'anar recordant els conceptes que han sortit en l'avaluació inicial.

- La **descoberta i interpretació de les etiquetes de la roba** ha estat molt més llarga del que tenia previst, ha durat aproximadament uns 35 minuts. El fet de dibuixar l'etiqueta no ha estat una bona idea, perquè la majoria dels nens es preguntaven què havien de dibuixar (l'etiqueta de la marca ?, la que deia la composició ?, els símbols ?...). Protestaven per haver de dibuixar coses que després tornaven a escriure en les columnes de "composició" i "indicacions" de la mateixa fitxa. Crec que tenien raó, era una feina repetitiva.

Ha estat positiu el fet de treballar en grup, perquè els nens han hagut de compartir i respectar-se. Concretament, en un grup hi ha hagut un problema de convivència, que ha desembocat en plors però també en disculpes. El nen que ha tingut problemes m'ha demanat de canviar-se de grup, però jo li he dit que era millor que no, perquè ja estava solucionat el problema. Penso que això és un aprenentatge molt important. En començar a fer els grups, alguns nens m'han demanat de canviar-se de grup. Jo no els ho he permès perquè penso que és important que sàpiguen treballar i compartir, no només amb els nens que són amics sinó amb tots els companys de la classe.

- En la **posada en comú** no he fet totes les preguntes que tenia previstes (per exemple, no he mencionat el tema de la marca de la roba).

No he donat una mostra de cada fibra tèxtil. He començat a donar un cabdell de mostra de cotó, però en aquell moment he pensat que no hi havia temps per a una experimentació i, en canvi, que allò que havia despertat més interès eren els símbols. Per això he decidit continuar només amb una reflexió oral sobre la utilització dels símbols i com trobar-ne el significat, i també en el fet de trobar una o varies fibres tèxtils en la roba.

Els he demanat com a deures, que esbrinessin el significat dels símbols.

- No he tingut temps de fer la **classificació de les fibres tèxtils**, però sí els he demanat també com a deures, que fessin una llista de tot allò que tinguin a casa seva, que estigui fet amb fibres tèxtils (la roba, les cortines del menjador...). Penso que és important que s'adonin que no només la roba de vestir està feta de fibres tèxtils."

· Anàlisi de la descripció :

Reconeix d'entrada que el seu comentari dels resultats de l'avaluació inicial no ha estat tan a fons com hauria volgut, però és important que ho hagi fet perquè els alumnes tinguin present el seu punt de partida, en relació als coneixements del tema. En cap moment demana als alumnes quins aspectes creuen que serien més interessants de treballar. Les activitats que s'aniran portant a terme estan decidides i dirigides per la Núria.

Controla el temps, per anar preveient al llarg de la sessió si en tindrà prou o no per fer tot allò que tenia programat. Alguns cops introdueix reflexions personals, sobre aspectes que ha de tenir present de cara a les sessions posteriors.

No es limita a descriure amb més o menys detalls el desenvolupament de les activitats d'aprenentatge, sinó que va fent valoracions de les coses ("...ha estat una bona idea...", "...ha estat positiu que..."). I valora especialment la importància del treball en grup, per les actituds que obliga a desenvolupar en els alumnes. Mostra tenir molt clares les idees al respecte i no cedeix davant de les dificultats que els alumnes li presenten.

Tot i tenir ben planificada cada sessió, sap adaptar-se a cada situació. Així, deixa al marge una activitat prevista per la manca de temps, però també perquè veu que els alumnes han mostrat més interès per un altre punt. En aquest sentit, tot i tractar-se d'unes activitats dirigides, té en compte dins d'uns límits les preferències dels alumnes.

***· Observació directa d'aquesta sessió :***

Disposo de la programació del tema lliurada la setmana anterior, on consten les activitats previstes per a cadascuna de les sessions. Tal com estava previst, es tracta de la 2a sessió del tema. Quan arribo, estic uns cinc minuts parlant amb elles dues. A l'hora prevista, sona el timbre i pugem amb els alumnes a la classe. Ja sabien que venia i alguns dels nois, mig jugant, m'han volgut donar la mà quan m'han vist.

Entro a l'aula amb tothom i m'assec en un racó, a l'esquena dels alumnes, per passar desapercebut. Tot i així, l'Elisabeth em presenta i jo els dic bon dia. Són les 10:38 quan la Núria comença a parlar als nens, una vegada ja s'han assegut al seu lloc i estan en silenci.

Primer els diu com va anar l'exercici del primer dia del tema, però només durant 1 minut. Ells l'han escoltada. *"M'ha anat molt bé, m'ha donat pistes d'allò que cal repassar i d'altres coses que no. Per exemple, gairebé tothom situa la indústria en el sector secundari"*.

A continuació, els diu que ara es posaran en grups de 4 alumnes. Per preguntes dels nens, l'Elisabeth intervé i els diu *"La Núria us dirà com fareu els grups !"*. A la Núria se la veu molt tranquil·la i segura quan parla als alumnes.

Abans de començar, els ensenya primer la fitxa que hauran de fer i els va explicant què hauran de posar a cada lloc. *"Cada grup tindreu una bossa amb 3 peces de roba i un full per a cadascú de vosaltres. Fixeu-vos bé què diuen les etiquetes de cada peça de roba !"*. Hauran d'anar buscant la següent informació a cada peça de roba :

- indicar de quina peça es tracta (què és)
- indicar de quina marca és
- i dibuixar quins símbols apareixen a l'etiqueta sobre :
  - la composició (de què està feta)
  - les indicacions (com s'ha de rentar i tractar)

Seguidament, els diu com s'han de posar els grups perquè siguin de 4 alumnes (es fan un total de 5 grups i un d'ells és de 5 alumnes). Ella mateixa ha portat la roba que es miraran (ja organitzada en 5 bosses, amb 3 peces de roba cadascuna, 15 en total), però al principi, n'hi ha alguns que es volen mirar la samarreta que ja porten, per exemple.

Comencen a fer els grups, insistint *"En el paper, primer de tot, poseu el nom i la data. El que no ho sàpiga tranquil, perquè després ho comentarem tots junts. Ara ho heu de fer entre tots quatre del grup, encara que cadascú ho ompli individualment"*.

Quan eren aproximadament les 10:48 (portàvem uns 12' de classe, 2' del **treball per grups**), l'Elisabeth se m'acosta i em diu *"Si et sembla bé, l'ajudo, que és el que ella fa amb mi"*. Tot i que era un ajut "sincer", de suport, d'anar passant també ella pels grups, crec que li havia d'haver dit que no, per veure com se'n sortia ella sola portant tot el grup. Però tal com després m'ha comentat, li costava estar-se mirant la Núria sense ella fer res. Tenia necessitat de participar-hi, no hi estava acostumada a agafar aquest

rol a dins de la seva aula.

Tot i avisar que tractessin bé la roba (que els diu "*era la del meu armari*"), una vegada la Núria ha repartit les bosses als grups, han tret totes les 3 peces i en alguns casos, no la tractaven amb gaire compte. Bona part de la classe s'ha destinat a aquest treball dels grups (aproximadament una mitja hora), amb un cert xivarri de fons.

Tant la Núria com la mestra han anat passant pels grups, preguntant-los què trobaven. En un moment determinat, la Núria atura la classe, es fa escoltar i fa un aclariment sobre què han de dibuixar a la fitxa sobre l'etiqueta : "*Escolteu un moment... Tots em pregunteu què heu de dibuixar..., doncs la informació que hi ha a l'etiqueta !*"

Els alumnes troben paraules en altres idiomes (castellà, anglès, francès,...), i els diu que si ho fan en català millor. En un moment concret, ella va a la pissarra i anota "*xaleco*", mentre un parell d'alumnes estaven buscant la traducció al diccionari. Ella s'hi acostava, els ajuda a trobar la paraula i veuen que és *armilla*. Ràpidament, va a la pissarra, esborra el que havia posat i ho escriu.

Lavors, parla amb un nen d'una taula que està plorant. Mentrestant, els grups van fent i a les 10:59 hi ha grups que comencen a fer la segona peça de roba de les tres que tenen per grup. Durant tota aquesta estona, el material que disposen els alumnes és la roba que la Núria ha portat : la fitxa que han d'omplir individualment i el llapis i la goma d'esborrar.

La Núria pregunta "*Aneu acabant ?*", però els grups encara estan treballant, fins arribades les 11:15, que ha agafat un guix de color blau i ha anotat a la pissarra, a dalt de tot "*Peça - Marca - Composició - Indicacions*".

Per aclariment de la mestra, en el grup de 5 alumnes hi ha un alumne que rep atenció des d'educació especial i un altre nen que sempre acaba abans totes les feines. És un alumne molt ràpid i hiperactiu, amb una certa agressivitat que fa que fins i tot alguns companys de la classe li tinguin una certa por.

Veient que el temps havia anat passant, la Núria diu "*Encara que no hagueu acabat és igual !*". Arribada l'estona de fer una certa **posada en comú** d'allò que han fet, com al principi, la Núria mig s'asseu en una taula i comença a preguntar a un nen d'un grup què ha trobat. Aquest li va dient les característiques d'una de les peces i la Núria ho va escrivint a la pissarra.

Amb la primera peça es parla del cotó en la seva composició i ella mostra a la

classe un cabdell de cotó. Els pregunta d'on surt el cotó i a continuació, reparteix una mostra de cotó a cada grup, perquè la puguin tocar. Després fa el mateix amb un alumne d'un altre grup, i amb un tercer d'un altre grup, entretenint-se especialment en les composicions i en les indicacions. Són les 11:30 i ella continua fent-los preguntes, que aixecant les mans, els alumnes van responent.

Per exemple, va preguntant :

- Sobre les indicacions : *què deu voler dir aquest símbol ?, i aquest altre?, quants heu trobat aquest símbol ?...*
- Sobre la composició : *aquests pantalons de què estan fets ?, i això, de què està fet ?...*
- *Com se'n diu de tot això (poliester, poliamida, cotó...) ?*, que no responent ningú, anota a la pissarra "*fibres tèxtils*".

Lavors diu "*En aquell exercici que vàreu fer, hi havia una pregunta : què són les primeres matèries ?*" Un alumne respon "*Coses tretes de la natura*" i la Núria pregunta si tothom hi està d'acord. La reflexió que els fa gira més aviat al voltant de fer-los adonar que hi ha peces de roba d'una o més **fibres tèxtils** i que, en alguns casos, es tracta de **primeres matèries**, és a dir, fibres que obtenim de la natura, mentre en altres són fibres artificials.

Potser perquè els alumnes veien que ja passava l'hora de classe, però mica en mica, especialment al voltant dels símbols que apareixien a les etiquetes i el seu significat, els alumnes s'han començat a esverar una mica, molts d'ells aixecant-se de la seva cadira, parlant fort i no escoltant el que la Núria els intentava dir.

Ella els fa callar i els diu "*Depèn de com ens comportem podrem fer més coses o menys*". I continua "*Com ho podem fer per esbrinar què volen dir aquests símbols ?*" i demana que per demà, algú ho miri en algun diccionari de símbols. "*Altres símbols que no siguin a la pissarra i que tingueu en alguna etiqueta ?*"...

Finalment, cap a les 11:45, després de reconduir la situació (fent-los asseure i callar), els diu que per demà (com a deures), tots mirin què volen dir alguns dels símbols que han trobat i que en desconeixen el seu significat.

Els alumnes retornen la fitxa feta a la Núria, recullen el que tenien a la taula, i ella els reparteix un altre full. Cada alumne torna a col·locar la seva taula com estava al



principi (es desfan els grups).

Una vegada han acabat la classe, la mestra fa una valoració molt positiva de la intervenció de la Núria en aquesta sessió :

*"Bé, bé, per a mi va bé. El que passa que, ara li deia a ella, que una cosa és fer una lliçó magistral i una altra fer treball en equip o en grup, que hi ha més xivarri.*

*Jo penso que la Núria se'n pot sortir bé, vaja, jo penso que té il·lusió per fer-ho bé. El que passa que clar, fixa't quin tipus de nanos que hi ha...*

*Em sembla que està contenta, em penso, eh ! Ha anat bé... , té interès pel que fa i amb la resta m'ajuda el que pot. Està ben disposada. Treballant com treballa i tenint el temps ocupat com el té, la veritat és que jo hi estic molt còmode amb ella."*

**3a sessió : dijous, 18 de febrer de 1999 (10:30-12:30 i 15:00-15:30)**

En ella porten a terme les tres activitats següents :

**7a activitat :** *Repàs de símbols i classificacions*

**8a activitat :** *Recerca d'informació*

**9a activitat :** *Definicions i classificació de les fibres tèxtils segons el seu origen*

· La descripció del seu desenvolupament és la següent :

*"- L'activitat de **repàs dels símbols i la seva classificació** ha estat molt interessant. La majoria dels nens havien consultat el significat dels símbols a la mare o a l'àvia. S'han adonat que els símbols sempre volen dir el mateix, estiguin a l'etiqueta que estiguin i han descobert que no hi ha un diccionari on puguin trobar el significat d'aquests símbols. Els nens que no han descobert algun significat, han completat la fitxa amb la informació dels companys.*

*També hem fet un repàs oral dels llistats d'objectes fets amb fibres tèxtils, que han trobat a casa seva.*

*- La **recerca d'informació** s'ha fet, en part, intercalada amb l'activitat següent, perquè donada l'experiència del dia anterior (manca de temps), he preferit passar directament a la darrera activitat de la sessió, intercalant la lectura de les dues pàgines del llibre de text.*

*- He retornat als nens la fitxa de l'activitat núm. 3 i els he demanat que es tornessin a posar en grups. He anat demanant el **nom de les fibres tèxtils** que s'havien trobat a les etiquetes de la roba que havien vist el dia anterior. Han anat sortint totes i les he anat anotant a la pissarra. A mida que han anat sortint, els he donat un cabdell de mostra a cada grup, però d'una en una. Llavors ens hem preguntat d'on vénen, d'on s'obtenen. D'algunes fibres ho han sabut ells mateixos (per exemple, el cotó, la licra, la llana...) i d'altres els n'he informat jo mateixa, però no de totes.*

*A continuació, els he donat la fitxa corresponent a l'activitat perquè la fessin per grups. Al cap d'una estona de treballar, els he demanat silenci i els he dit que jo llegiria en veu alta dues pàgines del seu llibre de text, i que si escoltaven atentament descobririen la informació que els falta per completar la*

*fitxa.*

*Durant l'activitat, m'he adonat que els agradava molt el fet de tenir diferents cabdells de mostra de les diverses fibres i que calia aprofitar-ho perquè consolidessin els conceptes de tipus i origen de les fibres tèxtils. Donat que a la mestra li ha semblat bé continuar fent Socials, tots els nens han realitzat l'activitat d'ampliació en grups. La sessió ha durat mitja hora més a la tarda, perquè els grups poguessin acabar-los. S'han realitzat cinc murals diferents.*

*Un cop realitzats els murals, dins de cada grup s'ha jugat a tocar una fibra tèxtil i endevinar quina era, perquè prenguessin més consciència de la textura de cada fibra."*

• Anàlisi de la descripció :

La sessió comença demanant els deures que els havia encarregat al final de la darrera classe. Remarca que aquests han estat del seu interès (han preguntat a casa seva sobre el tema, tal com ella feia quan era alumna d'EGB) i que els ha permès aprendre coses noves al voltant de les etiquetes de la roba.

Encara que la seva programació estableixi una determinada seqüència de les activitats d'aprenentatge, estan totes elles tan relacionades que això li permet una certa flexibilitat en la seva aplicació. Així, decideix fer la lectura d'un fragment del llibre de text simultàniament amb la darrera activitat. Considera que d'aquesta manera aprofitarà millor el temps, que la preocupa perquè no vol endarrerir-se respecte a la planificació feta.

Els coneixements es van construir amb la contribució del treball dels alumnes i l'ajuda de la Núria. Ella els anima a estar atents perquè s'interessin en la recerca de la informació que necessiten, per resoldre satisfactòriament les activitats. I una vegada més, la Núria té en compte la resposta dels alumnes per adaptar-s'hi, aprofitant que la motivació de la majoria del grup és positiva. La flexibilitat horària de la mestra també li facilita en aquesta sessió, que pugui disposar de més estona de la prevista al començament, perquè tota la classe pugui realitzar una activitat d'ampliació.

**4a sessió : divendres, 19 de febrer de 1999 (11:10 - 12:30)**

En ella porta a terme les tres activitats següents :

- 10a activitat :** *Lectura d'un text*
- 11a activitat :** *Posada en comú*
- 12a activitat :** *Redacció d'un text*

- La descripció del seu desenvolupament és la següent :

"- Aquesta sessió s'ha realitzat dues vegades en grups reduïts, a la biblioteca i amb una durada de 40 minuts cadascuna. A la classe ja hi ha organitzats dos grups reduïts, d'onze alumnes cadascun. Aquest fet no estava previst, però donat que a l'hora prevista per a la sessió hi intervé una altra mestra que treballa en grups reduïts l'àrea de llengua, la mestra tutora no ha volgut alterar-li la seva classe.

D'entrada m'ha semblat necessari invertir una estona en situar i centrar als alumnes en el tema. En això hi he invertit uns 10 minuts i per aquest motiu, la **lectura** només l'han poguda fer de la 1a pàgina del text.

- La **posada en comú** l'he escurçada i ha durat uns 5-10 minuts. Però hem parlat també sobre l'última pregunta que varen contestar en l'avaluació inicial (què farien amb una indústria que contaminés). Els he fet reflexionar sobre aquesta qüestió.

- Finalment he orientat als alumnes sobre com fer la **redacció del text**. Per manca de temps, aquesta activitat ha durat escassament 5-10 minuts, i per això ningú ha acabat el text. No he proposat a ningú fer l'activitat d'ampliació, perquè no m'ha semblat necessari."

- Anàlisi de la descripció :

En primer lloc, justifica el context de la sessió, que es realitza a la biblioteca i dues vegades (cada cop amb un grup reduït d'onze alumnes i amb una durada de 40 minuts). Per situar millor als alumnes, comença explicant-los allò que han fet del tema fins ara. Això limitarà l'extensió de la lectura d'uns textos (extrets d'altres llibres de text), que la Núria ha buscat per complementar millor el tema.

No concreta quina ha estat la resposta dels alumnes en la posada en comú, més aviat va explicant allò que ella va fent ("*...he invertit...*", "*...els he fet reflexionar...*", "*...he orientat...*"). Tampoc exposa si hi ha hagut alguna diferència en el treball dels dos grups, ni els avantatges o inconvenients que li ha suposat treballar amb grups reduïts.

**5a sessió :**                    **dimarts, 23 de febrer de 1999** (15:00 - 16:30)

Indica que es tracta d'una sessió que no estava prevista inicialment i en la qual bàsicament es va dur a terme una activitat :

**13a activitat :**            *Continuació de la lectura i redacció d'un text*

- La descripció del seu desenvolupament és la següent :

"- La mestra em demana fer la sessió prevista de *Socials del matí a la tarda*, en grups reduïts i amb una durada de 45 minuts, perquè a ella li convé treballar en grups reduïts un concepte de matemàtiques. Com que dedicarem tot un dia a fer una sortida i en la tercera sessió vam invertir-hi dues hores i mitja per fer els murals, no goso negar-me a la proposta de la mestra.

Donat que penso que la sessió anterior era important per als coneixements de les properes sessions i

*no es va poder fer de manera completa, dedico una altra sessió a acabar-la.*

*D'entrada, m'ha semblat necessari invertir una estona en situar als alumnes en el tema. La lectura i comprensió del text ha costat més del que em pensava.*

*En aquest punt de la unitat didàctica, hagués sigut interessant veure un vídeo que els ajudés a reflexionar sobre el món industrial, la seva interacció amb el medi i la seva situació geogràfica abans i ara. He consultat molts vídeos i tot i que n'havia seleccionat un per veure' ["Els residus industrials a Catalunya"], m'ha semblat que no hi havia temps si volia tirar endavant la resta de les sessions planificades. I he prioritzat seguir amb la planificació prevista."*

• Anàlisi de la descripció :

La mestra tutora de l'aula de pràctiques de la Núria, imparteix bona part de les àrees de Primària als seus alumnes de 4t (Llengua catalana, Llengua castellana, Medi Natural, Medi Social i Cultural, i Matemàtiques). Això fa que els alumnes passin cada dia de la setmana algunes hores amb ella i que tingui una certa flexibilitat horària, a l'hora d'afavorir la intervenció de la Núria. Així, alguns dies es troba que pot disposar de més temps del previst inicialment, mentre d'altres no és així.

En aquesta sessió, per conveniència de la mestra, la Núria s'avé a la seva proposta i adapta la seva classe a les noves circumstàncies. La Núria mostra tenir clares les idees sobre allò que més li interessa treballar amb els alumnes d'aquest tema i allò que entén que no és tan important. Considera que la sessió anterior no va ser suficient per consolidar alguns aprenentatges i decideix reforçar-la amb aquesta sessió, adonant-se que els alumnes troben algunes dificultats en la lectura i comprensió d'un text (no especifica quines dificultats són).

Novament la manca de temps li impedeix veure un vídeo amb els alumnes, que tot i tenir-lo preparat, decideix no fer-ho perquè prioritza poder continuar sobre la planificació prevista.

**6a sessió :**                    **dimecres, 24 de febrer de 1999** (10:30 - 12:00)

En ella porta a terme les tres activitats següents :

**14a activitat :**            *Verbalització de les investigacions*

**15a activitat :**            *Xerrada sobre com es fa la roba*

**16a activitat :**            *Consolidació*

- La descripció del seu desenvolupament és la següent :

"- La **verbalització de les investigacions** no s'ha realitzat, perquè ja no havia encarregat aquesta activitat (no em va semblar convenient fer-ho). Per altra banda, donat que a l'aula el temps passa volant i que en aquests moments porto un cert endarreriment respecte a la programació prevista, decideixo no corregir els deures amb tot el grup-classe, sinó recollir els dossiers, corregir-los jo mateixa i comentar després les errades individualment. Aquesta tasca ja la vaig poder fer ahir, en una estona lliure que van tenir els alumnes.

- La **xerrada sobre com es fa la roba** ha estat molt positiva i penso que necessària perquè després es pogués fer bé la següent activitat. Hauria pogut ser un xic més llarga, perquè ha faltat fer la reflexió que per engegar una indústria, a més d'energia, primeres matèries, capital, treball en cadena, mà d'obra (conceptes que van treballar en la sessió anterior), també cal conèixer què s'ha de fer. És a dir, el procés i la feina que cal seguir per obtenir un producte final de qualitat. Les idees que els nens van dir sobre com transformar una fibra tèxtil fins fer-ne una roba, són :

- Esquilar l'ovella
- Transportar la llana a la indústria
- Fer la roba
- Vendre-la

- Finalment, es va dur a terme la **consolidació** d'aquest punt. Penso que havia d'haver comparat el procés industrial real amb allò que els nens havien dit a l'inici de la primera activitat. No he sabut lligar les dues activitats i la primera de seguida ha quedat oblidada. Penso que era important que els alumnes s'adonessin de la diferència entre allò que ells pensaven a l'inici sobre com engegar una indústria tèxtil, i el que realment és. I que prenguessin consciència de la complexitat d'un procés industrial, des de les primeres matèries fins al producte elaborat.

Penso que podia haver aprofitat per fer més èmfasi en la importància del treball en cadena. És a dir, que no es pot fer un treball si abans no n'hi ha hagut un altre de previ.

Realitzar un esquema ha costat més del que em pensava. Hi ha hagut grups que realment no se n'han sortit. Una altra vegada constato les diferències entre grups, perquè mentre n'hi ha que han fet més o menys bé un esquema, d'altres no han escrit res.

L'activitat d'ampliació de realitzar un mural no l'ha feta ningú, perquè no m'ha semblat necessari. Ja n'havíem fet un de mural i no he vist a cap alumne prou motivat per fer-ho com a feina extra. Finalment, m'he oblidat de l'encàrrec dels deures."

- Anàlisi de la descripció :

Comença a expressar certa preocupació per no endarrerir-se més respecte a la planificació prevista. Per recuperar temps, suprimeix alguna activitat i planteja de forma diferent la correcció dels deures.

Valora positivament la xerrada amb els alumnes sobre com creuen que es fa la roba. Exposa algunes de les idees expressades per ells, però no especifica com es va dur a terme el diàleg (si va ser conduït per la Núria, si van poder interactuar els alumnes entre ells, com van arribar a les conclusions,...).

A continuació, reconeix un error però no explica perquè l'ha comès ("...havia d'haver comparat el procés industrial real amb allò que els nens havien dit a l'inici de la primera activitat. No he sabut lligar les dues activitats i la primera de seguida ha quedat

oblidada"). Es tracta d'un aspecte important, perquè la presa de consciència per part dels alumnes de l'evolució dels seus coneixements, es un punt bàsic del constructivisme. Té clara la teoria en aquest punt, però no en porta a terme la seva aplicació.

D'altra banda, constata algunes dificultats més per part d'alguns alumnes (els ha costat fer un esquema), però no explica les causes d'aquestes dificultats, que evidencien diferents nivells de resposta dins de la classe.

**· Observació directa d'aquesta sessió :**

Abans de començar la sessió, observo que tenen penjats a la paret del darrera dels alumnes, els murals sobre les fibres tèxtils (amb fotografies en color), del treball que han fet en una sessió anterior.

Després de pujar del pati, comença ella fent primer un repàs oral sobre el que han fet en classes anteriors i preguntant també algunes coses als alumnes, per repassar. Per exemple, què és una indústria en general. *"Un lloc on es transformen les matèries primeres en un producte elaborat"* respon un nen. *"Molt bé"*, diu ella.

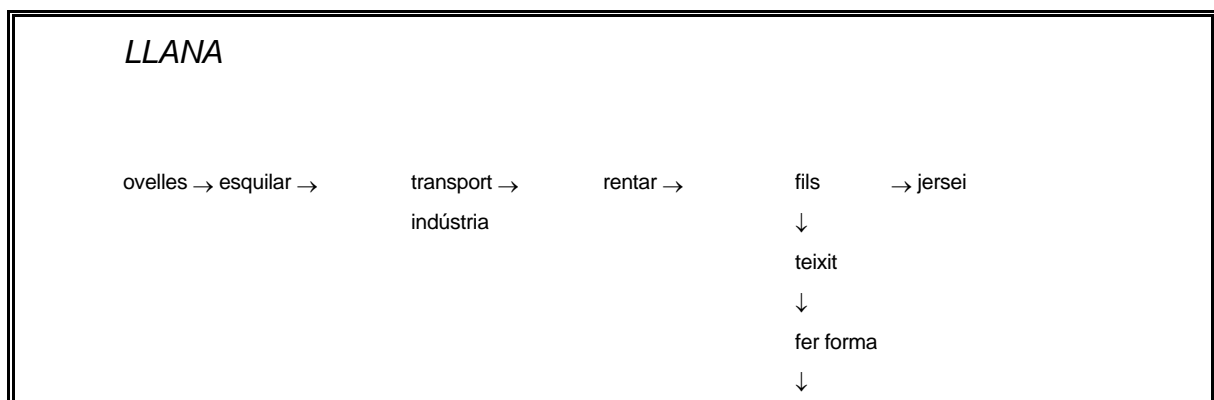
Lavors els diu *"Doncs avui treballarem la indústria que concretament fa la roba. I abans de mirar què diuen els llibres"*, diu *"vull instal·lar una indústria per fer jerséis de llana i voldria que m'ajudéssiu a veure quins són els passos que s'han de fer"*.

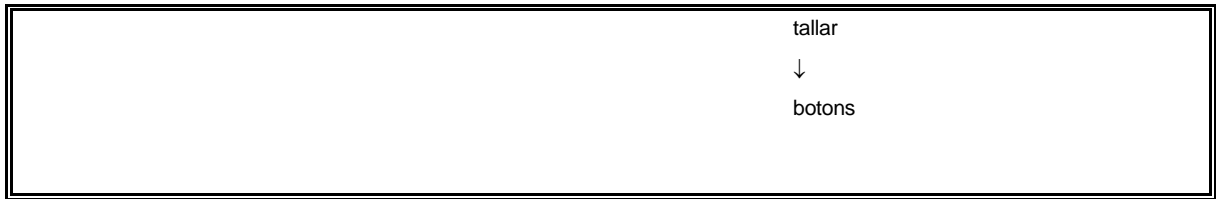
De moment, els alumnes tenen les fitxes a la taula, però encara no el llibre.

Aleshores, a mesura que els alumnes van responent les preguntes que la Núria els fa, ella va escrivint a la pissarra el procés de confecció d'un producte de llana, com a exemple.

La Núria va preguntant i l'esquema que es va anotant a la pissarra és el següent

:





En algun moment parlen tres o quatre nens a la vegada i ella els diu "*Mans, mans*", recordant-los com ho han de fer per poder parlar. Hi ha un continu pregunta de la Núria i resposta d'algun alumne, amb comentaris de fons d'altres alumnes.

Seguidament, després de ben bé 10 minuts, els diu "*Molt bé, doncs ara treieu el dossier a la pàg. 52*", del llibre de text que utilitzen. Prèviament, abans de llegir-lo, pregunta a tres nens diferents, què pensen que deuen ser cadascun dels tres tipus d'indústries, i després passen a llegir d'un en un, en veu alta, allò que hi ha escrit a la pàgina.

De tant en tant, ella va aturant la lectura i fa aclariments sobre el tipus d'indústria (de teixit) que demà -a la sortida que faran a Terrassa-, aniran a veure. En acabar de llegir la pàgina, els diu "*Veieu, les pàgines 52 i 53 expliquen els tres tipus d'indústria, però ara això ens ho repartirem*", i va adjudicant a cada grup de taules un sol tipus d'indústria. Cadascú n'ha de llegir el seu tros i fer-ne un esquema com el que hi ha a la pissarra d'exemple. L'ajuda la mestra, que reparteix un full en blanc per parella. Tenen 10 minuts per fer l'activitat que se'ls demana.

Alguns alumnes no tenen del tot clar allò que han de fer i els torna a repetir "*Per parelles, feu un petit esquema que després explicareu als altres. No cal que hi hagin dibuixos perquè hi estaria massa estona*". També els diu que facin un llistat amb les paraules noves que surtin i no sàpiguen. En resum, els demana que extreguin un esquema del procés que segueix una de les tres indústries (hi ha tres grups, cada grup en fa una de diferent, i entre tots les fan totes).

Un segon abans de començar l'activitat, la Núria els diu "*Tothom ha de treballar amb el company de taula. No vull que aneu ràpid, vull que després sapiguen informar bé als altres*".

Treball per parelles de taula

Els alumnes van llegint i elles dues (la Núria i la mestra) van passant per les taules. Es manté un to de veu de treball (no criden). En passar la Núria per cada parella d'alumnes, els torna a explicar exactament què han de fer i com ho han de fer. L'Elisabeth atén una estona a un alumne amb dificultats d'aprenentatge. En un moment determinat, la mestra se m'acosta i em diu *"Tenir una altra persona t'ajuda moltíssim... Ser dos a cada aula seria ideal !"*.

Al cap d'una estona, alguns alumnes es comencen a distreure, es despisten i es queden sense fer res quan demanen l'ajut de la mestra i s'han d'esperar, perquè ella està atenent a altres alumnes. De fet, més que portar només ella (la Núria) la classe, continua un treball per parelles (ara amb l'Elisabeth com a mestra de suport). En aquests moments, es pot considerar que hi ha tres grups d'alumnes a l'aula :

- els que estan atenent allò que la mestra els diu
- els que van fent la feina sols
- i els que juguen, parlen i es distreuen

Són les 11:10 i alguns alumnes es comencen a aixecar de les cadires.

(De moment, comparant l'ambient de treball a l'aula dels tres estudis de cas, en aquesta aula és la que hi ha més espontaneïtat en la participació dels alumnes).

En un moment determinat hi ha tres mans aixecades, tres alumnes més drets... i la Núria i l'Elisabeth continuen passant pels grups. Durant uns segons, fins i tot, n'hi ha tres que estan jugant (es tiren trets), sense que ningú els digui res. L'alumne amb dificultats continua treballant. En canvi, hi ha parelles d'alumnes que han estat treballant en silenci tota l'estona. *"Dos minuts més i ens ho expliquem"*, diu la Núria.

Després d'un crit de l'Elisabeth a un alumne (*"Víctor, ja està fet ?"*), la Núria els diu *"Pareu tots, encara que no estigueu !"*.

Posada en comú

Abans, hi ha una breu explicació a l'aula per part de l'Elisabeth sobre què és una llançadora. Llavors, comencen a fer la posada en comú de l'exercici i la Núria va

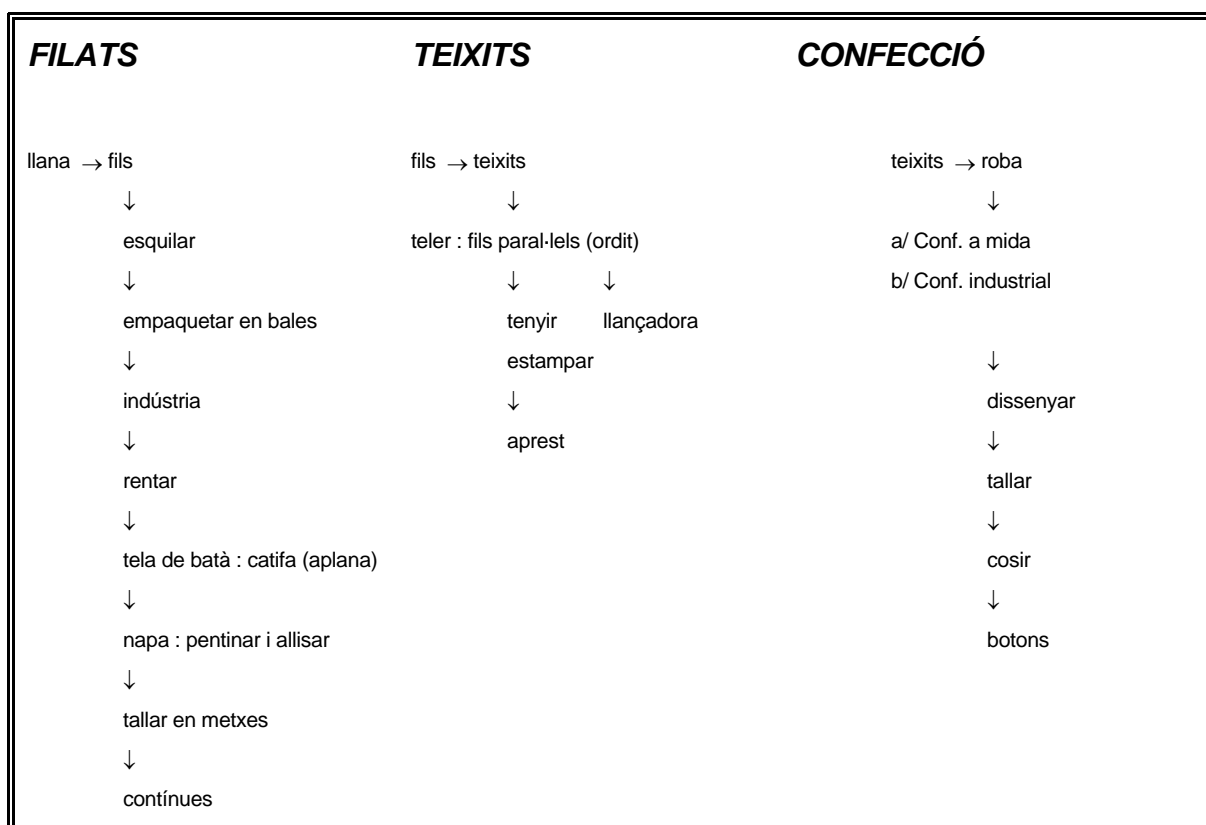


preguntant i anotant a la pissarra allò que van responent els alumnes. Per exemple :

- Qui són els qui feien la **indústria dels filats** ? Si no heu acabat és igual... Ara el que és important és saber què diuen els altres...
- Què transforma la indústria dels filats ?...

I els alumnes escolten el repàs de tot el procés dels filats.

Després comencen la **indústria dels teixits**... Diu "Al tanto, si algú diu una incorrecció, ho dieu ràpidament !". El que es va anotant a la pissarra és el següent :



Entremig de la posada en comú, l'Elisabeth intervé tot sovint (cada minut, aproximadament) posant ordre, cridant l'atenció d'algun alumne o bé completant alguna de les coses que diu la Núria. Caldrà veure si en l'informe de pràctiques, la Núria diu alguna cosa sobre aquestes interferències.

Passant-se de l'hora de l'assignatura, en comença l'última, la **indústria de la confecció**. Va preguntant als alumnes :

- La indústria en què consisteix?...
- Quins dos tipus hi ha ?

· *Què vol dir a mida ?*

L'Elisabeth se m'acosta i em diu : *"No té sentit fer horaris amb aquests alumnes. Segons els veus millor o pitjor per la feina que estan fent, talles i canvis d'assignatura o no, i continues una estona més"*. Valoro positivament aquesta flexibilitat en l'horari de les classes, perquè s'emmotllen o respecten més el procés d'aprenentatge dels alumnes.

Finalment, com a síntesi, fa explicar breument a tres alumnes, els tres tipus d'indústries tèxtils, fent-los algunes referències a la sortida que faran *"Demà veurem diferents tipus de telers...!"* Una vegada tenen els tres esquemes anotats a la pissarra, la Núria els diu *"Doncs ara, en cinc minuts, corregiu el vostre i anoteu també els altres dos esquemes!"*.

Seguidament, ella i la mestra els reparteixen un nou full a cadascú, perquè els han de copiar tots tres (fins i tot el que havien fet, perquè l'havien fet per parelles, no individualment). Alguns alumnes, l'esquema que havien fet, l'havien pintat i tot. Un dels alumnes és realment molt mogut. S'aixeca molt sovint de la cadira, s'hi gronxa...

A les dotze en punt, es recull i s'acaba la classe. La Núria els diu *"Guardeu-ho a la carpeta !"*. I també els pregunta *"Per cert, ahir vàreu donar la carta als pares, que arribarem més tard ?"*, fent referència a l'excursió que faran a Terrassa. I acaba la sessió.

Tot sortint de l'aula, la mestra em fa un darrer comentari sobre aquesta sortida : *"L'ha preparada tota ella (horaris, transports, diners...), que a una altra practicant ja no li hauria deixat fer !"*. És una mostra de la bona entesa entre ella i la Núria, i de la confiança que la mestra té en la responsabilitat i la capacitat organitzativa que ha demostrat fins aleshores.

**7a sessió :**                    **dimecres, 24 de febrer de 1999** (anul·lada)

Aquesta sessió no es va realitzar per manca de temps. En ella pretenia portar a terme les activitats següents :

**17a activitat :**            *Pluja d'idees sobre el vestit en altres llocs i èpoques de l'any*

**18a activitat :**        *Lectura del tema del llibre "La confecció al llarg del temps"*

- L'únic comentari que en fa al respecte és el següent :

"- Crec que la pluja d'idees és una activitat important, però no ha estat possible fer-la per manca de temps. D'altra banda, la confecció al llarg del temps es treballarà de forma sintètica després de la visita al museu de Terrassa, ja que la visita inclou el tractament d'aquest punt que figura en el llibre de text."

**8a sessió :**                **dijous, 25 de febrer de 1999** (09:00 - 17:00)

En ella porta a terme la sortida a Terrassa, amb les tres activitats següents :

**19a activitat :**        *Preparació de les visites a l'aula*

**20a activitat :**        *Visita a la indústria "Bacardit"*

**21a activitat :**        *Visita al Museu Nacional de la Ciència i la Tècnica de Catalunya*

- La descripció del seu desenvolupament és la següent :

"- La **preparació de les visites** s'ha fet tal com estava planificat, però ha faltat preparar preguntes a consciència i per escrit, per fer durant les visites. He demanat a la mestra si podríem demanar als nens que s'enduguessin paper i llapis, però m'ha contestat que millor que no, que només es dediquessin a escoltar. Jo sóc del parer que perquè l'alumne entengui que una sortida també és un treball, cal que dugui una llibreta i un llapis, però potser els alumnes de 4t són massa petits. Si els alumnes haguessin pogut preparar preguntes, per exemple per grups, llavors potser hauria tingut sentit, que almenys un de cada grup s'annotés les respostes durant la visita.

- En relació a la **visita a la indústria "Bacardit"**, aquesta indústria fa visites per a grups escolars, però no de manera habitual. Vaig visitar-la aproximadament un mes abans, i tot i ser una indústria petita i només de teixits, vaig pensar que era interessant que els nens veiessin una indústria real. I més encara, després de veure amb l'avaluació inicial, que pocs alumnes havien visitat alguna vegada una indústria. Hem realitzat la visita en tres grups i hem vist les següents parts de la indústria :

- 1) La preparació del fil
- 2) La sala de telers
- 3) La sala de preparació de les teles

Els nens han quedat molt impressionats de veure tants telers funcionant simultàniament, del soroll que feien, de la velocitat de la llançadora i de com s'embolicaven les teles acabades. La visita ha durat uns 45 minuts i ens han atès molt bé i de forma gratuïta. Ens han donat talls de roba de diferents fibres tèxtils, que els nens de seguida han volgut identificar-ne el seu origen. Això m'ha fet sentir satisfeta, perquè penso que he aconseguit que tinguessin interès per conèixer les fibres tèxtils.

Amb la quantitat de fibres tèxtils que ens han donat, la mestra m'ha proposat realitzar algun tipus de treball manual. Al cap d'una estona, he pensat que podríem organitzar a classe una confecció de roba artesanal.

- Finalment, hem realitzat la **visita al museu**. També vaig visitar-lo aproximadament un mes abans de la visita i vaig pensar que era molt interessant. La visita d'una hora de durada, ha estat guiada per una monitora del museu, que s'ha explicat de forma molt clara i entenedora. A més a més, ha permès que els alumnes fessin forces preguntes. El recorregut de la visita s'ha iniciat en la màquina de vapor i ha

*seguit després amb totes les màquines que s'utilitzaven, des de la d'esquilar la llana fins a l'obtenció del fil. Els nens han fet preguntes a la monitora d'una manera molt correcta i assenyada."*

• Anàlisi de la descripció :

La Núria dóna importància a una preparació més elaborada de les preguntes que els alumnes volen fer tant a la indústria com al museu, com ella ens recordava que feia a les sortides quan era alumna d'EGB. Tot i tenir una proposta diferent de la de la mestra (sobre la feina que hi poden fer els alumnes), la respecta perquè no té referències pràctiques que recolzin la seva proposta (no sap si a 4t de primària és recomanable que prenguin nota de les respostes que els donaran) i perquè també creu important que els alumnes observin i escoltin amb atenció.

També és cert que si s'organitzés per grups i un alumne de cada grup anés anotant les informacions més importants com proposa, això els permetria registrar-la millor per quan més endavant volguessin recordar-la a l'aula. Suposem que si finalment no es va fer, també va ser perquè no es va preveure així d'entrada sinó més aviat sobre la marxa, en aquell mateix moment.

Té una bona iniciativa en realitzar durant una mateixa sortida i abans d'anar al museu, una visita a una indústria tèxtil de la mateixa ciutat. Aquesta activitat d'aprenentatge estaria relacionada amb un estil d'ensenyament més actiu, més experiencial, en la qual es valora el contacte directe dels infants amb l'objecte d'estudi (que n'observin les màquines en funcionament, que n'escoltin els soroll, que en sentin les olors...). Una activitat que resulta un bon complement pràctic de l'exposició més teòrica que llavors veuran al museu. I els resultats de la visita a la indústria són molt ben valorats per la Núria, tant per la motivació mostrada pels alumnes com per la disponibilitat i atenció dels seus responsables.

Remarca el bon comportament mostrat pels alumnes al llarg de les visites, sense fer cap referència a les seves actituds durant els desplaçaments amb el transport públic que van utilitzar (metro i tren). Aquests oferien la possibilitat d'aplicar i avaluar alguns coneixements propis de l'educació viària, com a eix transversal del Currículum. D'altra banda, caldrà observar en sessions posteriors si s'estableixen relacions entre els continguts treballats durant la sortida i la resta de la unitat didàctica.

**9a sessió :**                    **dimarts, 2 de març de 1999** (anul·lada)

L'activitat que s'havia de portar a terme era una síntesi de les visites :

**22a activitat :**            *Realització d'un mural sobre què hem après al museu*

· L'únic comentari que en fa al respecte és el següent :

*"Aquesta sessió tenia pensat fer-la el divendres dia 26 de febrer (l'endemà de la sortida), perquè els alumnes tindrien ganes de parlar sobre la visita i així tindrien més fresc el que havien vist. Però donat que portem una setmana força intensa fent Socials i que l'estona que podríem fer Socials ha de ser en grups reduïts i en detriment de fer lectura a la biblioteca (activitat que agrada molt als nens i que ja els vaig suprimir la setmana passada), decideixo fer aquesta sessió la setmana vinent.*

*Ara bé, dediquem els primers quinze minuts del matí, a que tothom pugui dir allò que més li va agradar de la sortida. A molts els va agradar més la visita a la indústria que al museu.*

*Una de les coses que més els ha impressionat, és el fet que abans, a les fàbriques tèxtils hi treballessin els nens de ben petits i que patien molts accidents amb les màquines.*

*Crec que la decisió de fer aquesta sessió el dimarts dia 2 de març, ha estat encertada, tenint en compte que hem dedicat una estona a parlar de la sortida. Però aquest mateix dia, la mestra em demana l'hora de Socials per fer altres temes d'altres àrees, perquè van endarrerits, i no goso negar-m'hi.*

*De tota manera, com que ja vam fer un mural sobre les fibres tèxtils, crec que ara no és necessari fer-ne un altre."*

· Anàlisi del comentari :

Diu que tenia pensat fer aquesta sessió un divendres, però segons l'horari habitual de la classe, aquest dia no tenen Coneixement del Medi Social i Cultural. Decideix raonadament endarrerir la sessió per a l'altra setmana, però durant els primers minuts del dia escolta els comentaris dels alumnes sobre la sortida que havien fet el dia anterior. És important fer-ho perquè el seu record encara és molt recent.

Pels comentaris de la mateixa mestra, la Núria és conscient que està realitzant una unitat didàctica amb més sessions de les que habitualment disposen. Per aquest motiu, de la mateixa forma que ha disposat d'algunes sessions que inicialment no hi comptava, també cedeix raonadament alguna de les sessions que sí tenia previstes. Afavoreix aquesta decisió, el fet que el tipus d'activitat d'aprenentatge que havien de realitzar els alumnes, considera que no és tan necessari perquè ja n'havien fet un de mural. Però no és tan important fer o no el mural, sinó assentar els principals coneixements del tema que interessava remarcar amb la sortida.

## 10a sessió : dimecres, 3 de març de 1999 (10:30 - 11:30)

En ella porta a terme les dues activitats següents :

**23a activitat :** *La confecció del tèxtil al llarg del temps (no prevista inicialment)*

**24a activitat :** *Preparació del debat : És necessària la indústria ?*

· La descripció del seu desenvolupament és la següent :

*"- Penso que cal relacionar la visita que vam fer amb els temes de la classe i com que els nens em reclamen llegir el text del seu llibre, decideixo treballar el tema del llibre que porta per títol "La confecció tèxtil al llarg del temps", de la forma que habitualment ho fan amb la tutora. A més a més, veig els nens cansats de trencar el seu funcionament habitual i haig de tenir en compte que els el tornaré a trencar aquesta mateixa setmana, fent el debat.*

*En aquests moments dubto de si fer o no el debat previst, perquè veig als nens amb ganes d'acabar el tema, perquè estan acostumats a que no durin tant. Per aquestes raons, decideixo introduir una activitat no programada.*

*La **lectura del text** ha anat bé. Als nens els ha agradat veure que en el llibre hi havia fotos i comentaris sobre coses que havien vist en el museu de Terrassa. No hem llegit tot el text sinó que he anat indicant els trossos que creia més interessants, perquè he considerat que l'activitat següent era més important i calia dedicar-hi temps. Penso que d'alguna manera, amb aquesta activitat també hem treballat la visita realitzada.*

*Seguidament, comunico als nens que hem acabat els temes del llibre i que no cal fer-ne més exercicis, la qual cosa els posa molt contents. En aquests moments, veig als nens tan contents d'acabar el tema de Socials i que reclamen canviar de tema o fer Naturals, que em sento un xic angoixada de pensar que potser no els ha agradat com hem treballat plegats.*

*- A l'hora de la **preparació del debat**, com que només disposava de mitja hora, he decidit suprimir el visionat del vídeo "Els residus industrials a Catalunya". He distribuït la classe en dos grups amb el mateix nombre d'alumnes, però fent la distribució de manera que ells mateixos pensessin que ho havia fet a l'atzar.*

*Ha estat una bona idea que prepararessin el debat en dos subgrups dins de cada grup (així eren cinc alumnes a cada petit grup), perquè d'aquesta forma els ha estat més fàcil parlar i escoltar-se. Com que el temps de preparació ha estat un xic curt, proposo als nens que hi dediquin una estona al migdia, i que a més a més en parlin a casa per trobar més idees."*

· Anàlisi de la descripció :

En aquesta sessió hi ha un canvi sobtat en l'atenció i el rendiment que la Núria percep dels alumnes respecte a la unitat didàctica. Sense haver-ne dit res abans, considera que la durada del tema (més llarga de l'habitual) i el fet que no l'estiguin treballant de la mateixa manera com estan acostumats amb la mestra, està provocant que estiguin cansats i tinguin ganes d'acabar-lo. No explica perquè els alumnes li reclamen que llegeixi el text del seu llibre, fet que li serveix com a justificació de la

primera de les activitats de la sessió.

És cert que una durada més llarga del tema pot influir en els seus ànims per acabar-lo, però probablement aquest cansament dels alumnes es doni més aviat perquè ella planteja un tipus d'activitats que requereixen el desenvolupament d'unes capacitats que no es treballen habitualment i per tant, els suposa un major esforç.

Aquest fet hauria d'estar valorat positivament i en canvi, la situació sembla que afavoreixi un cert retorn a una metodologia més tradicional, més coneguda per als alumnes i menys exigent intel·lectualment. La lectura del llibre de text és positiva perquè li permet relacionar la sortida amb alguns punts del tema, tasca important que encara no s'havia realitzat. I malgrat alguns dubtes sobre la realització o no del debat, és important que el mantingui perquè sap que es tracta d'una de les activitats que més i millor pot afavorir el desenvolupament del pensament crític i reflexiu dels alumnes.

És positiu que la Núria tingui sempre molt en compte els interessos i les motivacions dels alumnes, però sense que l'arribin a "angoixar" (tal com diu), perquè al final del tema sabrà que la valoració que faran de la major part de les activitats serà molt positiva.

Una altra vegada haurà de suspendre la realització d'una activitat (en aquesta ocasió, el visionatge d'un vídeo), per manca de temps. Això li passa perquè atapeeix excessivament algunes sessions d'activitats i no calcula encara prou bé la seves durades. L'experiència tinguda fins ara sembla que li hauria de servir per adaptar millor la resta de la planificació amb el temps real disponible, per evitar els mínims desajustaments. Això també provoca que llavors intenti que els alumnes continuïn realitzant i preparant algunes activitats, en altres hores del dia i altres espais.

**11a sessió : dijous, 4 de març de 1999 (11:30-12:30 i 15:00-15:15)**

En ella porta a terme una única activitat :

**25a activitat :**        *DEBAT : La indústria és necessària, sí o no ?*

· La descripció del seu desenvolupament és la següent :

" He deixat als nens mitja hora per acabar de preparar-lo i ajuntar les opinions de tot el grup. Durant aquesta estona, he estat ajudant a la dinàmica del grup, tant en el seu comportament com en els raonaments que havien preparat per defensar la seva opinió.

El debat ha durat una mitja hora, però s'hagués allargat més (penso que s'ha fet un xic curt). No hi ha hagut temps perquè cada grup fes les conclusions i perquè el moderador en fes una síntesi. Com que em semblava necessari fer-ho, ho hem fet a la tarda durant uns quinze minuts.

Com a moderadora del debat, he anat prenent nota del que deien els alumnes, perquè penso que és important donar aquest exemple als alumnes. Els raonaments exposats per cadascun dels grups i les conclusions realitzades per la moderadora, van ser els següents :

#### Per què **SÍ** és necessària la indústria ?

- Perquè gràcies a ella la producció és molt alta i així tothom pot tenir de tot
- Perquè permet tenir molts treballadors i així molta gent té feina
- Perquè hi ha un servei mèdic per curar els treballadors que es facin mal
- Perquè gràcies a ella es fan productes artificialment, com les fibres tèxtils artificials
- Cal que s'hi instal·lin filtres i depuradores perquè no contaminin
- Cal que utilitzin fonts d'energia neta com l'eòlica (vent), la solar (sol) i la hidràulica (riu)
- Cal que es situïn lluny de les cases on viu la gent

#### Per què **NO** és necessària la indústria ?

- Perquè el treball artesanal, encara que de menys producció, és de millor qualitat
- Perquè la gent hi treballa moltes hores i a més a més, abans hi treballaven nens petits
- Perquè hi ha molts accidents amb les màquines
- Perquè ocupa molt espai que seria millor que hi hagués un parc o un jardí
- Perquè contamina molt els rius, l'aigua i el sòl
- Perquè encara que s'hi instal·lin filtres, encara contamina una mica
- Perquè la gent que viu a prop de les indústries té més malalties

#### **CONCLUSIONS**

- Ningú ha guanyat o ha perdut, tots hem guanyat perquè hem après els avantatges i els inconvenients de la indústria. Sobre aquesta hem après que :
  - És necessària perquè ens aporta molts productes elaborats que necessitem
  - El treball artesanal també és necessari perquè hi ha coses que es fan millor manualment i són de millor qualitat
  - La indústria dóna feina a molta gent (però els nens no han de treballar) i els torns de treball no han de ser molt llargs
  - Les màquines no han de ser perilloses per evitar accidents
  - Ha de contaminar el mínim possible i per això cal que es posin filtres i depuradores, i que utilitzin energies més netes
  - I ha d'evitar situar-se al costat de les cases perquè no molestin a la gent
  - **La indústria és necessària i important, però cal que funcioni correctament**
- I també hem après que per fer un debat, cal que :
  - Preparem allò que volem dir
  - Escoltem l'opinió dels altres
  - Esperem el nostre torn de paraula
  - Tothom hi participi expressant la seva opinió
  - Defensem la nostra opinió amb raons (dient per què la defensem)
  - Acceptem l'opinió dels altres sense enfadar-nos



*Aquest text amb les aportacions de cada grup i les conclusions, el vaig realitzar l'endemà del debat i l'he penjat (en dimensions més grans), en un dels taulers de la classe, perquè els alumnes ho puguin consultar."*

· Anàlisi de la descripció :

No fa cap valoració explícita de la realització del debat, però sí que exposa els aprenentatges que n'han pogut realitzar els alumnes, a partir de les seves aportacions i de les seves actituds. Ha estat un encert :

- que ella s'encarregués del paper de moderadora (calia que ella el conduís, perquè els alumnes no sabien com es portava a terme i s'acabava un debat);
- que destinés una primera estona a acabar de preparar els arguments presentats per cada grup i que al final (encara que fos després del migdia), exposés les conclusions del debat;
- i que presentés aquestes conclusions en un mural a l'aula, perquè els alumnes puguin tenir més presents les idees plantejades i les conclusions a les quals van arribar, perquè en siguin més conscients.

No concreta el nivell d'argumentació al qual van arribar els alumnes. Es limita a exposar el llistat de les idees principals que cada grup va presentar. Però tractant-se d'una activitat poc habitual, cal valorar positivament tant les aportacions com el comportament dels alumnes. La Núria té en compte la importància del treball de les actituds necessàries, per a un diàleg ordenat i respectuós entre tots els alumnes.

**12a sessió : dijous, 4 de març de 1999 (15:15 - 16:30)**

És una sessió no prevista inicialment. Es porta a terme l'activitat següent :

**26a activitat :**        *Realització d'un dibuix amb teles*

· La descripció del seu desenvolupament és la següent :

*"Amb les diferents teles que ens van donar durant la visita a la indústria "Bacardit", demano als alumnes que segueixin el següent procés, per experimentar un treball artesanal :*

- 1 · Fer un dibuix d'ells mateixos en un full en blanc (es tractarà de vestir-lo amb roba)
- 2 · Tallar la roba de la mida

- 3 · Enganxar la roba sobre el dibuix
- 4 · Pintar les parts del cos que no hi hem posat roba (cara, mans, peus...)
- 5 · Retallar la figura
- 6 · Enganxar el dibuix confeccionat en el paper d'embalar

*L'activitat no s'ha pogut acabar durant l'estona de Plàstica i hem invertit una hora més l'endemà al matí. L'activitat els ha agradat força, però penso que hagués estat més interessant realitzar un treball col·lectiu. És a dir, que no tots els nens fessin el mateix sinó que haguessin organitzat un treball en cadena i per tant, que cadascú tingués una tasca assignada i hagués fet una part d'un procés. Els treballs manuals no són fàcils i els alumnes que en destaquen no són els mateixos que destaquen en altres matèries."*

- Anàlisi de la descripció :

La Núria aprofita aquesta estona (corresponent a l'hora i mitja de Plàstica que fan a la setmana), per fer una activitat manual amb el material que els van donar el dia de la visita a la indústria tèxtil. És positiu que els alumnes s'adonin que aquell material s'utilitza per a una de les activitats d'aprenentatge del tema.

Per la descripció que en fa, sembla que no ha tingut prou clars els objectius d'aquesta activitat. O considera després de la seva realització, que hagués sigut més interessant fer-la d'una altra manera. En qualsevol cas, no concreta quins continguts de la unitat didàctica ha treballat amb els alumnes.

No obstant, es tracta d'una activitat que diu que ha agradat als alumnes (això és important, tenint en compte el cansament que dues sessions abans dit que observava en els alumnes) i que li ha estat útil per comprovar que no són els mateixos alumnes els qui destaquen en el domini dels diversos procediments i coneixements.

### **13a sessió : divendres, 5 de març de 1999 (11:00 - 12:30)**

En ella porta a terme l'avaluació sumativa de la unitat didàctica :

#### **27a activitat :**      *Exercici individual escrit*

- La descripció del seu desenvolupament és la següent :

*"- M'ha sabut greu que els alumnes protestessin per fer aquesta activitat enlloc de fer lectura a la biblioteca (que és el que tocava segons l'horari). Per aquest motiu no s'han agafat l'exercici final de Socials amb molt entusiasme. Aquest s'ha realitzat en dos torns de grups reduïts i la majoria d'alumnes han necessitat mitja hora per fer-lo (alguns una mica més). No he pogut posar-los música de fons, perquè la fitxa s'ha hagut de fer a la biblioteca."*

- A continuació s'exposa l'anàlisi que la mateixa Núria fa de cadascuna de les

respostes de l'exercici final :

**1a pregunta / La roba de vestir, de què creus que pot estar feta ?**

	<i>Veritat</i>	<i>Fals</i>
· De la pell d'alguns animals	20 (100 %)	0
· De les fulles d'alguns vegetals	10 (50 %)	10 (50 %)
· D'alguns minerals	4 (20 %)	16 (80 %)
· La fan artificialment	20 (100 %)	0

Els alumnes tenen clar que l'origen de les fibres tèxtils és animal i artificial. Hi ha confusió en quant a l'origen vegetal, però en l'última sessió de reflexió d'aquest exercici, els alumnes em van dir que els havia despistat el fet de dir "fulles". En relació a l'origen mineral, els nens han pensat majoritàriament que és fals, però aquest error ha estat culpa meva perquè de fet a classe no ho hem esmentat. A més a més, els murals que vàrem fer vam classificar les fibres tèxtils només en tres grups (animal, vegetal i artificial).

**2a pregunta / Creus que les etiquetes de la roba serveixen per alguna cosa ?  
Justifica la teva resposta**

· Per saber de què està feta	1 (5 %)
· Per saber com tractar-la	6 (25 %)
· Per saber de què està feta i com tractar-la	13 (70%)

Els alumnes tenen clar que les etiquetes de la roba serveixen per donar-nos informació. Un alumne també diu a més a més, que serveixen per saber la marca.

**3a pregunta / Classificació de les fibres tèxtils segons el seu origen :  
lli, llana, llana d'angora, llana moher, seda, poliester, raíó, poliamida,  
cànem, cotó, viscosa i licra.**

· Correcta	12 (60 %)
· Amb alguns errors	7 (35 %)
· Sense contestar	1 (5 %)

La resposta ha estat bastant satisfactòria però me l'esperava més majoritàriament correcta, perquè n'hem realitzat un mural a classe. Això em fa pensar que havíem d'haver repassat aquests murals d'una forma més pausada.

**4a pregunta / Escriu alguns productes elaborats que es poden fer servir a partir de les fibres tèxtils :**

· Productes de vestir i altres de no vestir	12 (60 %)
· Només productes de roba de vestir	4 (20 %)
· Productes només de no vestir	1 (5 %)
· Sense contestar	2 (10 %)
· Teixit i fil	1 (5 %)

Majoritàriament ha quedat clar que les fibres tèxtils s'usen per alguna cosa més que per fer roba, la qual cosa és important.

**5a pregunta / Quines frases creus que són certes i quines falses ?**

	<i>Veritat</i>	<i>Fals</i>
- El vestit serveix per protegir-nos del temps (el fred, el sol, la pluja, la neu...)	16 (80 %)	4 (20 %)
- El vestit és l'únic producte elaborat que es pot fer a partir de fibres tèxtils	2 (10 %)	18 (90 %)
- El vestit pot servir per mostrar l'ofici d'una persona	17 (85 %)	3 (15 %)

La resposta ha estat molt satisfactòria, tenint en compte que la primera i l'última afirmació no les vam poder treballar amb prou profunditat (només es van comentar oralment, de passada).

**6a pregunta / On situaries una central d'energia hidràulica ?**

- A prop de les ciutats i de les vies de comunicació	0
- A prop d'un riu	18 (90 %)
- A prop d'una mina de carbó	2 (10 %)

**On situaries una indústria tèxtil de confecció de vestits ?**

- A prop de les ciutats i de les vies de comunicació	18 (90 %)
- A prop d'un riu	2 (10 %)
- A prop d'una mina de carbó	0

Estic contenta de com s'ha respost aquesta pregunta. Penso que estava formulada de manera clara i senzilla.

**7a pregunta / Fes un esquema indicant el procés industrial que transforma la llana en fil:**

- Esquema molt correcte	7 (35 %)
- Esquema amb algunes mancances	10 (50 %)
- No contesta	3 (15 %)

Estic contenta que només 3 alumnes no hagin contestat aquesta pregunta, perquè m'adono que era difícil de fer en un paper en blanc. Hagués pogut facilitar la resposta donant alguna pista o posant un mapa conceptual incomplet. És important tenir en compte que la majoria dels alumnes que van fer l'esquema amb mancances, també era un esquema coherent.

**8a pregunta / Quina és la màquina que s'utilitza per transformar el fil en teixit ?  
Explica com funciona**

- Alumnes que mencionen el teler	8 (40 %)
- Alumnes que expliquen el seu funcionament	7 (35 %)
- No contesta	5 (25 %)

M'esperava una millor resposta d'aquesta pregunta, tenint en compte la visita a la indústria i al museu. Penso que ha faltat dedicar una sessió a repassar el que havien vist durant la sortida.

**9a pregunta / Un sastre és...**

- |  |           |
|--|-----------|
| · Qui fa la roba per a homes               | 14 (70 %) |
| · Qui fa la roba artesanalment, a mà       | 1 (5 %)   |
| · Qui fa la roba per a homes artesanalment | 5 (25 %)  |

D'aquesta pregunta m'esperava una resposta més correcta en general i en canvi, per a la majoria ha estat incompleta. M'adono que als alumnes els costa relacionar més d'una característica en una definició. Els sembla que mencionant-ne una ja n'hi ha prou.

**10a pregunta / Si fossis l'alcalde d'un poble on hi hagués una indústria que contamina el riu, què faries ? Raona la teva resposta.**

- |   |           |
|---|-----------|
| · Posar una depuradora o filtres                              | 15 (75 %) |
| · Utilitzar energia més neta                                  | 1 (5 %)   |
| · Posar una depuradora o filtres i utilitzar energia més neta | 3 (15 %)  |
| · Traslladar-la   | 2 (10 %)  |

El més important d'aquesta resposta penso que és el fet que tots els nens han raonat per què farien el que proposen.

· Anàlisi de la descripció de la sessió i de la interpretació dels resultats de l'exercici final :

És lògic que la Núria es preocupi per acabar el millor possible la seva intervenció i que es preocupi si la motivació o la predisposició dels alumnes veu que no és gaire positiva en algun moment (també li ha passat a la desena sessió). Sap que això pot repercutir en el seu aprenentatge. Però segons els resultats obtinguts en l'avaluació sumativa del tema, ha pogut comprovar que els alumnes n'han millorat el seu coneixement.

En relació als resultats de la prova final, no els contrasta amb els resultats de l'avaluació inicial, tenint en compte que la meitat de les preguntes (concretament, la núm. 1, 5, 6, 7 i 10), eren pràcticament les mateixes. En totes elles hi ha una evolució positiva del nombre de respostes correctes.

En la resta de preguntes no se'n sap la progressió que han fet, però algunes també s'han respost majoritàriament de forma correcta (la núm. 2, 3 i 4), mentre n'hi ha un parell (la núm. 8 i 9), que li indiquen que alguns continguts no han quedat del tot consolidats i que hauria calgut repassar-los més.

Només en dues preguntes (la núm. 2 i 10), demana a l'alumne que raoni la seva resposta. Hauria sigut convenient que també ho fes en altres preguntes (per exemple, la núm. 5 i 6) i no es limités a indicar-les amb una creueta, per comprovar millor la coherència i solidesa de les seves idees, així com la seva capacitat per expressar-les correctament.

#### **14a sessió : dilluns, 8 de març de 1999 (15:30 - 15:45)**

Hi porta a terme el que considera com la darrera activitat de la unitat didàctica :

#### **28a activitat :**        *Comunicació i reflexió dels resultats de l'avaluació sumativa*

• La descripció del seu desenvolupament és la següent :

*" Tot i que volia disposar de mitja hora, finalment la mestra només m'ha deixat 15 minuts, amb la qual cosa la meua intervenció s'ha fet curta i he fet unes reflexions massa ràpides.*

*Com que la mestra em va explicar que estaven a punt de començar un tema nou de matemàtiques, sobre els diferents tipus de gràfics per representar la informació, vaig pensar que una bona manera de donar els resultats de l'exercici seria a través de gràfics. Així els vaig representar alguns resultats amb gràfics de barres, de punts i circulars, perquè comencessin a familiaritzar-se amb aquest tipus de representacions. La intenció penso que era bona, però el poc temps que em va deixar la mestra ha fet que no fos possible fer-ho amb totes les preguntes ni que m'hi pogués estendre massa.*

*He anat repassant cada una de les preguntes i hem anat dient la solució correcta, amb la participació de tot el grup-classe. Ha estat una pena acabar d'una manera tan precipitada, però els nens estaven molt excitats de saber que era el meu últim dia de pràctiques del període intensiu."*

• Anàlisi de la descripció :

Com havia manifestat en diverses ocasions durant la preparació de la unitat didàctica, la Núria és conscient que té tendència a anar de pressa en fer les coses. Per aquest motiu sempre ha necessitat més temps per poder-les fer amb més calma i en no disposar de tant temps com voldria, es veu obligada a fer-ho tot més ràpid. Segons la interpretació que fa ella mateixa dels resultats de l'exercici final, aquest pot haver estat un factor que hagi dificultat la consolidació de l'aprenentatge d'alguns continguts, per part d'alguns alumnes.

D'altra banda, cal valorar molt positivament l'esforç que sempre ha mostrat per

adaptar la seva intervenció a la situació d'aprenentatge que viuen els alumnes. Així, mira d'interrelacionar aquells continguts que més enllà de l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, poden tenir una connexió amb altres àrees (com també ha fet amb l'Expressió Plàstica). L'exposició dels resultats en gràfics de diferents tipus, els serviran d'exemple per al nou tema de Matemàtiques.

La seva intervenció, que s'ha estès al llarg de tres setmanes, s'acaba fent participar als alumnes en la posada en comú de les respostes correctes de l'exercici d'avaluació sumativa i amb la tensió lògica (no només dels alumnes, probablement també seva), per acabar una experiència que ben segur ha estat enriquidora per a tothom.

Com a síntesi de les descripcions de cadascuna de les sessions, observem que la Núria concreta moltes dades sobre el desenvolupament de cadascuna de les activitats d'aprenentatge i d'avaluació, de la seva intervenció.

En diverses sessions mostra una preocupació pel control del temps, perquè pugui dur a terme tot allò que té planificat, si bé anirà realitzant diverses adaptacions al llarg del tema (afegint i suprimint raonadament algunes activitats).

Cal valorar positivament la flexibilitat horària de la mestra, que li facilitarà en determinades ocasions poder disposar de més temps per acabar alguns exercicis. Però també l'obligarà a ella a adaptar-se altres dies, a les necessitats de la mestra. Tot i així, la seva unitat didàctica ha estat la que ha tingut una durada més llarga dels tres casos d'aquesta investigació, amb 12 sessions realitzades i un total de més de 14 hores (a més a més d'un dia sencer de la sortida a Terrassa). Un tema amb una durada gens habitual per als alumnes de la seva aula de pràctiques.

D'altra banda, cal parlar no només d'una adaptació horària sinó també d'una adaptació als interessos i la motivació mostrada pels alumnes, dins de la planificació prevista per la Núria. En algunes ocasions, l'actitud mostrada pels alumnes sembla afectar els ànims de la Núria per realitzar o continuar una determinada activitat. Però en general, sabrà mantenir aquells exercicis que li han de permetre treballar els objectius que s'ha proposat assolir. Concreta i comenta els resultats de cadascuna de

les preguntes de les activitats d'aprenentatge.

El conjunt de les seves descripcions inclouen sovint valoracions i reflexions sobre el treball dels alumnes, la seva pròpia actuació i també en alguns casos, sobre les opinions o actuacions de la mestra tutora. Tot plegat, mostra una bona capacitat d'anàlisi crítica de les seves pràctiques, que sense menysvalorar-ne la seva realització sempre troba aspectes a millorar.

### **C2.3 Fase POSTACTIVA :**

#### **C2.3.1 Segon informe de pràctiques, sobre la unitat didàctica realitzada**

Després de la seva intervenció a l'aula de pràctiques, la Núria va elaborar el corresponent informe seguint la pauta que figura en l'annex 2.7. El seu informe conté la següent informació :

- una descripció de l'evolució del grup d'alumnes de 4t, des de l'inici del curs fins abans d'iniciar la seva intervenció;
- una justificació de la unitat didàctica i la relació dels objectius i continguts de la mateixa, amb el primer i segon nivell de concreció del currículum;
- una descripció i valoració de totes les sessions realitzades, detallant els objectius i els recursos utilitzats en cadascuna de les activitats d'aprenentatge i d'avaluació realitzades;
- i les conclusions sobre la unitat didàctica realitzada i una reflexió sobre l'experiència viscuda, acompanyada d'un annex final en el qual adjunta una abundant documentació (des d'exemples de tots els exercicis realitzats pels alumnes fins a fotografies d'algunes de les activitats).

Aquest informe ens permet analitzar a continuació, la valoració que fa de la seva pròpia intervenció, així com les propostes de millora que creu que caldria introduir-hi en el supòsit d'una nova realització d'aquest tema.

Abans d'analitzar la valoració que fa de la seva intervenció, s'exposen les idees



que la Núria recull sobre l'**evolució del grup d'alumnes**, des de l'inici de curs fins a la seva actuació directa a l'aula. En aquesta evolució, descriu com han progressat els alumnes en l'adquisició d'actituds, procediments i conceptes (sense analitzar-ne les causes, únicament en constata els fets) i exposa com n'ha tingut en compte alguns aspectes en la seva unitat didàctica. Es tracta d'una evolució general, que no detalla els avenços que han tingut en cadascuna de les àrees d'aprenentatge.

• Sobre les *actituds, valors i normes*, creu que han millorat en diferents aspectes relacionats amb la vida a dins de l'aula (saben resoldre conflictes de convivència, compleixen més les normes de funcionament, segueixen més els hàbits de treball,...). Tot i així, la Núria especifica :

*"A la classe de 4t encara es denota la manca de certs hàbits : saber escoltar un company, aixecar la mà quan es vol parlar i esperar el torn, respectar el que diu un company i saber treballar en grup. Per això, durant totes les activitats de la unitat didàctica he mirat d'anar treballant aquests aspectes."*

D'altra banda, es mostra crítica respecte a les seves actituds fora de l'aula (als passadissos i escales, a l'hora del pati, als menjadors...). Creu que a l'escola hi manquen algunes normes, que facilitin una millor convivència en aquests àmbits.

• Respecte als *procediments*, també creu que hi ha hagut una millora general.

En aquest punt escriu :

*"He observat que dels vint-i-un nens, n'hi ha tres que són ràpids en l'adquisició de nous aprenentatges i aviat s'avorreixen amb les activitats repetitives que ja tenen dominades. Alguns d'aquests intervenen molt a classe. Llavors hi ha un grup intermig i més nombrós, que segueix bé el ritme, i finalment quatre nens que tenen un ritme d'aprenentatge més lent i que sovint els falta atenció i ganes d'aprendre coses noves. Per aquest motiu, he procurat tenir activitats d'ampliació i de reforç per atendre millor aquests diferents ritmes de treball."*

D'altra banda, diu que els alumnes han après a seguir més autònomament diverses pautes de treball (com codificar, fer i guardar les fitxes, com demanar i tornar un llibre a la biblioteca, com resoldre problemes de diferents àrees -matemàtiques, llengua,...-). I també afegeix :

*"Crec que els nens han millorat en quant al desenvolupament de les capacitats d'ordre superior, perquè penso que ara són capaços de defensar millor les seves idees, amb més coherència i amb més convicció."*

Això suposa que la mestra ha fet analitzar i reflexionar d'alguna manera als alumnes, sobre alguns temes que han anat treballant a l'aula. És a dir, que no s'han limitat únicament a memoritzar-ne els fets i conceptes o a executar-ne mecànicament els procediments, sinó que també es deixen estones per reflexionar-hi i parlar-ne, tant amb la mestra com entre els alumnes. Això contrasta amb una observació de *Coneixement del Medi Social i Cultural*, escrita en el seu *diari de camp* dies abans de la seva intervenció, quan diu :

*"Avui fan el tema previ al tèxtil i la mestra els explica :*

- què és una fàbrica*
- tipus d'indústria del tèxtil : filats, teixits i confecció*
- ubicació de les fàbriques (que abans havien d'estar al costat dels rius per trobar-hi energia, però que ara ja no)*

*En un moment ha explicat uns conceptes importantíssims, que jo volia treballar "tranquil·lament" (manca de descobriment). No es deixa temps per pensar."*

*· Diari de camp, dimarts 9 de febrer*

· Finalment, escriu el següent sobre l'evolució que han tingut en l'aprenentatge de fets i conceptes :

*"L'aspecte menys important però també necessari, és que també hi ha hagut un aprenentatge de continguts de fets i conceptes (escriuen més bé, fan menys faltes, redacten millor, llegeixen més fluidament, coneixen aspectes específics de cada àrea,...).*

*En general, he observat als nens més motivats per les àrees de matemàtiques i coneixement del medi natural, que no pas per les àrees de llengua i coneixement del medi social."*

Algunes de les millores que especifica com a fets i conceptes, en realitat es tracta de procediments (escriure i llegir). D'altra banda, no raona perquè unes àrees són més motivadores que unes altres per als alumnes. Simplement en pren nota a partir de la percepció que té de l'actitud mostrada pels alumnes.

### **- ANÀLISI de les valoracions fetes :**

De les valoracions que fa la Núria de cadascuna de les sessions de la seva intervenció a l'aula de 4t de primària, se'n poden fer dues consideracions generals :

- Per una banda, acostuma a contrastar allò que inicialment tenia previst fer cada dia amb el que en realitat ha fet, justificant sempre els canvis que ha anat introduint sobre la marxa, per adaptar-se a les circumstàncies que s'ha anat trobant.

- I per l'altra, es tracta d'unes valoracions que inclouen més dades sobre la descripció del desenvolupament de les diverses activitats d'aprenentatge. Tal com succeïa en el punt anterior sobre la *fase activa* de la seva intervenció, sovint barreja descripcions, valoracions i reflexions sobre la seva pràctica.

En l'exposició d'aquestes valoracions, tracta entre altres els següents aspectes :

- el temps
- l'avaluació dels aprenentatges
- la motivació dels alumnes i la seva influència en l'estat d'ànim de la Núria i les activitats que ha de portar a terme
- la capacitat d'expressió escrita dels alumnes
- i altres reflexions

#### · **El temps**

Des de la primera sessió fins a la darrera, hi ha una preocupació constant per considerar la influència de determinades hores del dia en la predisposició al treball dels alumnes i especialment, per mesurar la durada de totes les activitats d'aprenentatge i comprovar si segueix o no la previsió feta. Com s'ha exposat en la *fase preactiva*, aquesta era una de les seves preocupacions perquè ja en pràctiques anteriors, havia comprovat que sempre acostumava a necessitar més temps del disponible, malgrat acostumava a anar de pressa en fer les coses. I aquest cop és conscient que en part li ha tornat a passar el mateix, tot i que en algunes sessions hagi decidit anul·lar algunes activitats per poder seguir millor la programació establerta. Sobre aquest tema, en la valoració de la setena sessió, escriu :

*"Crec que és important a vegades renunciar a fer activitats programades si el temps no ho permet. Jo tendeixo a voler complir allò que m'he programat i per tant, a classe tendeixo a fer l'endemà, allò que no he pogut fer el dia anterior o bé fer les activitats més ràpides per poder-les fer totes. Crec que he d'aprendre a no ser esclava de la programació i a no angoixar-me si no puc fer tot allò que programo, encara que la il·lusió m'empenti a fer-ho."*

Cal valorar positivament l'esforç que la Núria fa per ajustar-se a la programació que ha fet de la unitat didàctica. Però si la seva proposta introdueix un tipus d'activitats

que desenvolupen unes capacitats que els alumnes no estan acostumats a treballar i que requereixen més temps per poder-les realitzar, també n'havia d'haver previst més temps. Per tant, la dificultat es troba més aviat en la mateixa programació inicial, que probablement compta amb un nombre d'activitats d'aprenentatge superior al temps real que podran realitzar-les els alumnes i que també no acostuma a preveure certes "pèrdues de temps" (per haver-se de traslladar a la biblioteca, perquè hi ha discussions en un grup de treball, perquè els alumnes han trobat més dificultats en la realització d'un exercici,...).

### **· L'avaluació dels aprenentatges**

En algunes valoracions, la Núria diu adonar-se que els alumnes estan aprenent coses noves amb la unitat didàctica sobre la indústria tèxtil. Especialment, quan han d'aplicar fora de l'aula alguns dels coneixements que estan treballant. Per exemple, quan en la valoració de la segona sessió, diu :

*"En acabar la sessió, he pensat que potser no s'havia consolidat cap concepte, però a la tarda m'he adonat que sí. Era la tarda dels focs per acomiadar el Carnestoltes i hem dit als nens que no podien posar-se a prop dels diables si no portaven roba de cotó. En aquest moment m'he adonat que els nens no preguntaven a la mestra o a mi "Això és de cotó ?", que seria el més fàcil, sinó que han buscat l'etiqueta de la seva pròpia roba per esbrinar-ho. En aquest moment he pensat que aquells nens eren un xic més autònoms i que havien après que les etiquetes de la roba informen de què està feta, que és l'objectiu principal que jo em proposava."*

També en la valoració de la tercera sessió, es refereix a la relació d'alguns continguts entre diferents àrees, quan escriu :

*"A classe de matemàtiques, la mestra explica el tema "Els conjunts" i posa com a exemple, el conjunt de les fibres tèxtils, format per diversos subconjunts : les d'origen animal, les d'origen vegetal, les d'origen artificial... És important que la mestra relacioni els continguts de les diferents àrees i que el nen trenqui amb la idea que els coneixements estan en calaixos diferents. I en canvi, que descobreixi que tots formen una única xarxa de coneixement. Crec que ha estat una bona manera d'afavorir l'aprenentatge significatiu."*

La Núria recorda que quan era alumna d'EGB, la seva escola treballava per projectes. No hi havia unes àrees amb un horari fix sinó que aquestes es treballaven de forma totalment interrelacionada, al voltant d'uns eixos temàtics. Aquesta metodologia d'aprenentatge és valorada positivament, com a facilitadora d'una adquisició més consolidada dels coneixements. I ara en la seva pròpia pràctica, també proposa algunes activitats des d'altres àrees (plàstica, matemàtiques, llengua...), que ajudin a

fer més significatiu el seu aprenentatge. En la valoració de la novena sessió, creu que es podria aprofitar millor la relació dels aprenentatges entre les diferents àrees, quan diu :

*"Em quedo amb les ganes de treballar a classe la visita realitzada a Terrassa, perquè penso que és important treballar a classe allò que s'ha après després d'una sortida, perquè aquesta no quedi com un entreteniment. Si ara jo fos la mestra tutora, faria un treball de llengua catalana o castellana, treballant la visita al museu i a la indústria, però la mestra prioritza seguir el llibre de cada àrea. Penso que seguir el llibre pot ser positiu, sempre i quan sigui una eina que s'avingui als interessos dels alumnes i a la pròpia dinàmica de l'aula. Però penso que és negatiu quan el llibre és l'impulsor de la dinàmica de l'aula, deixant de banda la realitat viscuda..."*

Al final de l'informe tornarà a insistir en aquesta mateixa idea :

*"Penso que és important el treball interdisciplinari i per centres d'interès, perquè és la manera de treballar en profunditat i sense compartimentar les àrees de coneixement, la qual cosa afavoreix l'aprenentatge significatiu. Si la meua intervenció hagués pogut ser en el conjunt de les àrees, hagués treballat la indústria tèxtil des de totes elles (matemàtiques, llengua catalana i castellana, socials, plàstica,...)."*

Al final de l'informe de pràctiques, la Núria fa una síntesi de l'avaluació dels aprenentatges de la seva unitat didàctica, des de l'avaluació inicial a la sumativa, passant per l'avaluació formativa :

- Abans de començar la seva intervenció, diu haver tingut en compte les actituds i els hàbits de treball de la majoria d'alumnes de la classe, plantejant una metodologia i unes activitats d'aprenentatge que els permeti desenvolupar aquells aspectes que necessiten millorar. I també ha realitzat una avaluació inicial escrita i individual dels coneixements previs del tema, per detectar de forma clara i objectiva què en sap cada alumne.

- Durant la seva intervenció, diu haver observat amb atenció l'evolució de cada alumne. Una intervenció que tenia un objectiu concret :

*"Penso que la meua intervenció, més que qualificar un resultat pretenia motivar el diàleg i el raonament, demanant als alumnes individualment què estaven fent i de quina manera ho feien. Aquesta observació continuada ha estat clau per anar modificant la meua intervenció. Perquè les modificacions que he anat realitzant des del primer fins a l'últim dia (explicades i raonades a cada sessió), són més fruit de l'avaluació formativa que de l'avaluació inicial.*

*Per tal de respectar el ritme propi de cada alumne, tenia preparades activitats d'ampliació i de reforç, però a l'hora de la veritat no n'ha calgut fer gaires, perquè la metodologia emprada ha permès treballar als alumnes al seu ritme i compartir el treball amb els companys. A més a més, he intentat una atenció individualitzada en cada activitat i he fet forces activitats en grup i algunes de manuals, que han fet que*

*els alumnes que normalment van més ràpid no hi anessin tant."*

- I al final de la seva intervenció, considera que globalment s'han assolit els objectius didàctics proposats, a excepció d'un alumne :

"Només un nen de la classe penso que no ha assolit la majoria dels objectius. És un alumne amb un problema de maduresa important i una enorme manca de confiança en ell mateix, que arrossega des de fa temps. Això l'impedeix seguir el ritme en totes les àrees d'aprenentatge. El que em sap greu és que penso que jo no he estat capaç de donar-li l'atenció que necessitava."

### ***- La motivació dels alumnes i la seva influència en l'estat d'ànim de la Núria i les activitats que ha de portar a terme***

En la majoria de valoracions de les sessions, la Núria expressa de forma explícita la seva opinió sobre el desenvolupament i el resultat de les activitats d'aprenentatge (per exemple, en la tercera sessió *"Aquesta activitat ha estat molt maca i n'estic molt contenta"* o la dotzena sessió, *"No estic del tot satisfeta de l'activitat"*).

I en aquestes valoracions acostumen a tenir-hi molt pes la resposta que han tingut els alumnes :

- Tercera sessió (mural classificació de fibres tèxtils) :  
*"Estic molt contenta de la sessió perquè penso que els nens han après diferents coses";*
- Vuitena sessió (visita indústria "Bacardit") :  
*"Estic molt contenta d'haver organitzat aquesta activitat, perquè realment ha agradat molt als nens";*
- Onzena sessió (debat sobre la necessitat de la indústria) :  
*"Estic molt contenta d'haver fet aquesta activitat, perquè els nens s'ho han passat bé, han après moltes coses i l'activitat s'ha desenvolupat en ordre";*

Els alumnes exterioritzen amb facilitat el seu estat d'ànim i passen en poques hores, de l'entusiasme a les mostres de cansament i avorriment. La Núria és sensible a aquests canvis i volent sempre respondre al seu interès, procura adaptar el desenvolupament de les sessions perquè les activitats es realitzin de la forma més òptima possible.

Es tracta d'un interès perquè allò que ella té programat, sigui el més motivador possible per als alumnes, però sense partir d'entrada de l'estudi d'allò que a ells més els interessa. Per tant, no es pot parlar tant d'un model d'ensenyament centrat en els

interessos dels alumnes sinó d'un ensenyament programat prèviament, que intenta una certa adaptació segons la resposta que obté de la seva proposta.

### **· La capacitat d'expressió escrita dels alumnes**

Tot i que en el primer apartat de l'informe sobre l'evolució del grup d'alumnes afirma que hi ha hagut una millora en la seva capacitat d'expressió escrita ("*...escriuen més bé, fan menys faltes, redacten millor...*"), es tracta d'un grup amb diferents nivells, en el qual hi ha alumnes que necessiten millorar encara molt més.

Aquesta era una observació que ja havia fet abans d'iniciar la seva intervenció i que tal com expressava la Núria en la tercera entrevista, ja li servia de pretext per introduir alguna pregunta en l'exercici d'avaluació inicial, que els alumnes haguessin de redactar (no només posar creus o fer fletxes).

També durant la seva intervenció s'adonà de l'existència de diferents nivells d'expressió escrita dels alumnes. Per exemple, en la valoració de la cinquena sessió (que els proposarà la lectura i redacció d'un text sobre les necessitats de les indústries), escriu :

*"Hi ha una diferència abismal entre els textos escrits pels alumnes, és una mostra que reflecteix les grans diferències que hi ha a la classe. Penso que els alumnes haurien d'escriure més, perquè molts d'ells tenen mancances importants a l'hora d'estructurar un text."*

Estructurar correctament el llenguatge (ordenar bé les idees, saber-les expressar correctament...), són capacitats importants per al desenvolupament d'un pensament social dels infants, més comprensiu, més reflexiu, més crític.

Conscient d'això, cal valorar positivament que la Núria hagi introduït diverses activitats escrites en la seva unitat didàctica, malgrat reconèixer que es tracta d'un aprenentatge que requereix una pràctica més constant perquè es pugui consolidar.

### **· Altres reflexions**

- La Núria mostra tenir molt clares les idees sobre què ha de treballar i com fer-ho. I quan un aspecte no l'ha pogut treballar, l'ha tingut present fins que ho ha fet. Per

exemple, en l'avaluació inicial s'ha adonat que els alumnes no tenen uns criteris clars a l'hora d'ubicar geogràficament una indústria i que això ho haurà de treballar :

- Primera sessió :

*"Hi ha moltes confusions en la idoneïtat de la ubicació geogràfica d'una indústria";*

- Quarta sessió :

*"Segons els resultats de l'avaluació inicial, els alumnes no tenen clara la situació geogràfica de les indústries. Per aquest motiu, la part més interessant del text era la tercera pàgina, que no s'ha pogut treballar. Caldrà treballar-ho en la propera sessió, perquè sinó aquest punt quedaria inacabat.";*

- Sisena sessió :

*"Ha mancat fer una reflexió sobre on situar geogràficament de indústria tèxtil, diferenciant on es pot situar una de filats, una de teixits i una de confecció.".*

Finalment es va poder fer aquesta reflexió i els alumnes van respondre majoritàriament de forma correcta aquesta qüestió, en l'exercici d'avaluació sumativa.

- Algunes vegades no està d'acord amb les propostes de la mestra i raona la seva pròpia proposta, encara que no la pugui portar a terme. Per exemple, en la valoració de la sisena sessió :

*"La mestra em suggereix que prepari jo mateixa un esquema sobre el procés de la indústria tèxtil que hem treballat en la sessió d'avui, per donar-lo posteriorment als alumnes. Aquests esquemes els elaboro després de la visita al museu, perquè així hi afegeixo informació extreta durant la visita. En un forat que em dona la mestra, dono els esquemes als alumnes aprofitant així per fer un repàs del tema. Penso que als alumnes els ha agradat tenir aquests esquemes, però no estic segura que hagi estat una bona idea, perquè els meus esquemes han tret valor als que ells havien fet per si mateixos. I crec que és important que el nen aprengui a fer els seus propis esquemes i entengui que tots són vàlids, encara que siguin diferents (mentre s'entengui la informació que pretenen donar). Ha estat una manera d'homogenitzar que no era el meu objectiu. Entenc que haguessin tingut un valor més positiu, si l'esquema hagués estat consensuat per tot el grup classe, abans de passar-lo a l'ordinador. Però com que he vist a la mestra molt segura de que valia la pena fer-ho, ho he fet."*

Des d'una concepció constructivista de l'aprenentatge, els mateixos alumnes han de ser els protagonistes en la construcció dels seus coneixements. En aquest sentit té raó la Núria, en afirmar que hauria estat millor que enlloc de donar-los els esquemes fets, s'hagués tingut més en compte el punt de partida de cada alumne i l'evolució del seu coneixement del tema. Però també respecta el suggeriment de la mestra, que probablement per una qüestió de temps, prefereix assegurar uns continguts conceptuals clars i comuns per a tothom.

- Finalment, la Núria reconeix haver après amb aquesta experiència. La seva pràctica l'ha convençuda -per exemple- de la importància que tenen la preparació i



realització de les sortides de treball en aquesta àrea :

- Vuitena sessió (sobre la sortida a Terrassa) :

*"Tots els aspectes referits a aquesta sortida els he preparat jo i m'he donat compte de les moltes coses que s'han de preparar, com :*

- demanar hora als llocs de les visites*
- visitar prèviament els llocs abans d'anar-hi amb els alumnes*
- demanar permís a l'escola*
- calcular el cost per alumne i la manera com cal fer el pagament*
- fer una nota als pares sobre la sortida, comunicant-los que possiblement arribarem més tard de l'hora habitual de sortida*
- anar a buscar els bitllets de tren i del museu*
- calcular bé l'hora de sortida de cada lloc*
- tenir clar el recorregut i els espais verds on podem aturar-nos a esmorzar i dinar..."*

També l'ha convençuda de les possibilitats que ofereix un recurs com el debat, per desenvolupar la capacitat de pensament dels alumnes i treballar un bon nombre d'actituds (respectar el torn de paraula, respectar l'opinió del company, escoltar...) :

- Onzena sessió (debat) :

*"Els nens han constatat la seva capacitat per fer un debat i ells mateixos han quedat contents de com s'ha desenvolupat. Això és el que més m'ha satisfet, perquè penso que el repte d'una mestra és que els alumnes aprenguin sent-ne conscients i disfrutant de l'experiència.*

*Ara me n'adono que aquesta activitat valia molt la pena i tinc molt clar que per fer un debat a classe, primer cal donar temps als alumnes per preparar-lo bé."*

### ***- Recull de dades i grau d'assoliment dels objectius***

L'informe de la Núria presenta en el seu annex, un recull amb dades quantitatives i qualitatives de cadascun dels alumnes, especificant les qualificacions obtingudes en les diferents activitats d'aprenentatge i un comentari personal sobre les actituds de treball mostrades i els principals conceptes del tema que han estat assolits.

Concretament, detalla els resultats que han obtingut en un total de nou activitats d'aprenentatge i d'avaluació, que cita amb els següents noms :

- Interpretació d'etiquetes de la roba*
- Identificació dels símbols*
- Mural de classificació de les fibres tèxtils*
- Exercicis del llibre*
- Redacció del text*
- Esquema sobre el procés industrial*

- *Debat*
- *Manualitat*
- *Prova final*

Excepte en el cas de la prova final (que quantifica de 0 a 10), la resta d'activitats són qualificades entre **MB** (Molt bé), **B** (Bé) i **Fluix**.

I com a avaluació més qualitativa, selecciona per a cadascun dels alumnes algunes de les quinze frases que es relacionen a continuació (entre parèntesi s'indica el nombre d'alumnes respecte al total) :

- 1) *Treballa bé (16/20)*
- 2) *Treballa ordenat i net (9/20)*
- 3) *S'esforça per treballar bé (2/20)*
- 4) *S'hauria d'esforçar en treballar més (2/20)*
- 5) *S'hauria d'esforçar en fer les coses més netes (6/20)*
- 6) *Li falta concentració (3/20)*
- 7) *Sap treballar bé en grup (16/20)*
- 8) *S'ha d'esforçar a l'hora de treballar en grup (4/20)*
- 9) *Entén què són les fibres tèxtils i d'on procedeixen \* (16/20)*
- 10) *Li queden dubtes respecte les fibres tèxtils i d'on procedeixen \* (3/20)*
- 11) *Sap interpretar les etiquetes de la roba \* (19/20)*
- 12) *Entén el procés industrial del tèxtil \* (13/20)*
- 13) *No entén prou bé el procés industrial del tèxtil \* (7/20)*
- 14) *Sap afrontar bé un debat amb els companys (16/20)*
- 15) *Li manca participació (4/20)*

D'aquestes quinze frases, deu es refereixen a les actituds i les habilitats de treball mostrades per cadascun dels alumnes, mentre cinc d'elles (assenyalades amb un asterisc), es refereixen a l'assoliment dels continguts de fets i conceptes específics de la unitat didàctica. Tant en unes com en les altres, hi ha una resposta majoritàriament positiva, essent conscient que encara hi ha un nombre reduït d'alumnes que necessita millorar en la majoria d'aspectes.

Per altra banda, la Núria fa també la següent valoració del grau d'assoliment de cadascun dels objectius didàctics, que s'havia proposat treballar en la seva unitat didàctica :

Objectius didàctics	Grau d'assoliment del grup-classe
1) Formular-se preguntes sobre com s'ha fet la roba que portem, qui l'ha fet i on s'ha fet	<i>Ha estat ben adquirit per la majoria, per les activitats de classe i amb el reforç de la visita a la indústria i al museu de Terrassa</i>
2) Explicar el procés industrial del tèxtil	<i>Ha estat ben adquirit però amb algunes mancances, sobretot en l'ordenació de la seqüència dels diferents passos del procés</i>
3) Diferenciar el procés d'obtenció del fil (indústria de filats), d'obtenció del teixit (indústria de teixits) i d'obtenció de peces de roba indústria de la confecció)	<i>Ha estat ben assolit, sobretot amb el reforç del repàs fet a classe, amb els esquemes que vaig donar als alumnes, fent èmfasi en les primeres matèries i els productes elaborats</i>
4) Identificar i comparar les primeres matèries dels teixits	<i>Molt ben assolit</i>
5) Interpretar les marques i etiquetes de la roba	<i>Molt ben assolit</i>
6) Comparar les diferents textures de la roba	<i>No ha quedat molt ben adquirit. Hauria calgut experimentar no només amb les primeres matèries sinó també amb els teixits fets amb aquestes</i>
7) Justificar la presència de colònies al voltant de la indústria, en temps passats	<i>No s'ha treballat prou i no crec que hagi estat assolit</i>
8) Raonar l'evolució de la situació geogràfica de les indústries	<i>Força ben adquirit, tot i que aquest és un treball que hauran de seguir fent en propers cursos</i>
9) Argumentar la importància de la indústria tèxtil (causes i conseqüències)	<i>Força bé, però és un punt a seguir treballant</i>
10) Emetre judicis crítics i constructius davant les despeses i els beneficis de la industrialització	<i>S'han iniciat força bé en aquest aspecte. L'haurien de seguir treballant, incorporant raonaments més complexos</i>
11) Aplicar vocabulari específic (primeres matèries, fibres tèxtils, indústria, símbols de les etiquetes de la roba, tipus d'energia...)	<i>S'ha assolit parcialment</i>
12) Ser conscient de la feina i el procés que hi ha al darrera d'una peça de roba	<i>S'ha assolit bé</i>
13) Expressar les conclusions d'un aprenentatge a través d'un text, un mural i un debat	<i>L'hem treballat força bé</i>
14) Valorar diverses fonts d'informació (les persones de casa, el llibre de text, les visites...)	<i>No estic segura que els alumnes valorin prou les diverses fonts d'informació com un enriquiment del seu aprenentatge</i>
15) Mostrar interès per trobar noves aplicacions d'allò que es coneix	<i>Força ben adquirit, sobretot ha quedat palès en la interpretació de les etiquetes</i>
16) Valorar el treball en grup	<i>La majoria d'alumnes han disfrutat treballant en grup (ells ho han valorat positivament). El debat</i>

		<i>ha estat un bon treball en grup</i>
<b>17)</b>	Valorar el propi esforç per arribar a resoldre una situació problemàtica a partir d'uns recursos	<i>Hi ha alguns nens que els manca autoconfiança a l'hora de fer algunes tasques</i>
<b>18)</b>	Valorar l'error com a forma d'aprenentatge	<i>Cal seguir-lo treballant sempre</i>
<b>19)</b>	Presentar de forma neta, clara i ordenada la feina realitzada	<i>En general, manca donar valor a presentar les coses netes, clares i amb bona lletra</i>
<b>20)</b>	Apreciar el treball dels altres	<i>No hi ha menyspreu pel treball dels altres, però manca donar-li més valor</i>
<b>21)</b>	Respectar les opinions dels altres	<i>S'ha avançat força en el camí per aconseguir aquest objectiu</i>

Malgrat l'elevat nombre d'objectius, la Núria en concreta el seu grau d'assoliment, encara que no sempre raona la seva valoració. La majoria d'objectius referits a procediments i actituds és conscient que no són específics de la seva unitat didàctica, sinó que es refereixen a aprenentatges que cal continuar treballant des d'altres temes i altres àrees, perquè puguin consolidar-se.

#### ***- Proposta de correctors***

Tot i que en conjunt, la Núria està molt satisfeta de la seva intervenció perquè li ha suposat una experiència d'aprenentatge molt enriquidora, també ha anat exposat al llarg de l'informe, un seguit d'aspectes que és conscient que caldria millorar, en el supòsit d'una nova realització d'aquesta unitat didàctica.

Algunes d'aquestes millores es refereixen a punts molt concrets de la seva intervenció, mentre d'altres fan més referència a l'enfocament general de la seva pràctica. A continuació es transcriu un llistat dels aspectes que ha considerat que no ha sabut resoldre satisfactòriament, que en alguns casos els acompanya amb les millores que caldria tenir en compte per corregir-los :

#### ***- Modificacions d'algunes activitats d'avaluació :***

*"Crec que han estat ben plantejades però he tingut algunes mancances. Per exemple, modificaria algunes preguntes de l'avaluació inicial que no eren prou clares. I també vaig preguntar als alumnes si havien estat mai en una indústria o en coneixien algun treballador, i després no he tret rendiment d'aquesta informació."*

*- Consolidació dels continguts conceptuals :*

*"Crec que m'ha mancat repassar i consolidar alguns continguts. Per exemple, en l'activitat de fer un mural classificant les fibres tèxtils, un cop fet, penso que es podien haver exposat. És a dir, que cada grup hagués explicat què havien fet i per què. D'aquesta manera es consolidava el contingut i a la vegada els alumnes aprenien a exposar verbalment l'activitat. El mateix penso que s'hauria d'haver fet després de la sortida al museu i a la indústria. Crec que valia la pena fer un treball interdisciplinari i per exemple, a llengua, treballar la sortida realitzada."*

*- Ajustament del temps disponible :*

*"La programació de la temporització m'ha costat i en general he necessitat més temps del que a priori em pensava. Penso que és difícil calcular el temps de durada d'una sessió, perquè en una classe sempre hi ha imprevistos que en alguns casos cal respectar (d'actituds, d'interessos, d'altres realitats de l'escola...). Per exemple, en la quarta sessió, en adonar-me que la velocitat lectora de la majoria d'alumnes era molt més lenta del que em pensava, de seguida vaig veure que el text programat per llegir era massa llarg per l'estona que tenien. Només van llegir la primera de les tres pàgines."*

*- Atenció a la participació de tots els alumnes :*

*"En general, els nens s'han divertit, la qual cosa penso que és imprescindible per descobrir el gust per aprendre. Però m'he quedat amb la inquietud que alguns nens tenen massa mandra per treballar. I aquest fet em preocupa perquè penso que no l'he sabut afrontar molt bé. Quan detectava aquesta manca de ganes de treballar i per aprendre, he intentat mostrar el meu propi goig d'aprendre per encomanar-lo a l'alumne, però no sempre ho he aconseguit.*

*D'altra banda, he intentat obrir sempre el diàleg a la classe, però em sap greu no haver estat sempre prou atenta a que tothom hi participés. Sovint han participat a classe els que normalment ja ho fan.*

*Finalment, penso que hagués pogut fer més atenció a la diversitat. Tot i que tenia algunes activitats de reforç i d'ampliació, no he fet cap tractament personalitzat sinó que tots els alumnes han fet les mateixes activitats. Això em fa pensar que potser he tendit a homogenitzar massa el grup."*

*- Sobre les dificultats per concretar la unitat didàctica :*

*"El fet d'elaborar una unitat didàctica m'ha portat a ser conscient del cost de la seva confecció... M'adono de la dificultat d'impartir l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, perquè costa molt seleccionar els objectius i els continguts. Els alumnes tenen molts coneixements previs perquè viuen dins d'una realitat social i cultural.*

*Posteriorment, en preparar les activitats m'he adonat que no és tan senzill fer-ho amb coherència i que cal un temps per posar en ordre les idees que et passen pel cap."*

Aquesta darrera és l'única reflexió explícita que fa sobre el contingut de l'àrea. És important que s'adoni de les dificultats que té aquesta àrea a l'hora de delimitar els objectius i continguts d'aprenentatge, perquè és un dels seus problemes que no té una solució fàcil.

**- CONCLUSIONS sobre la unitat didàctica realitzada**

Malgrat aquest llistat d'aspectes a millorar, també és conscient que la seva intervenció ha tingut diversos punts forts. Remarca especialment l'interès dels alumnes i la metodologia de treball emprada, com a elements més importants perquè *"construïssin coneixement i aconseguissin els objectius didàctics amb satisfacció."*

Concretament, diu :

*"En relació a la metodologia emprada, estic molt contenta perquè hem fet coses molt diferents. Hi ha hagut forces activitats de treball en grup, mentre habitualment els alumnes treballen més de manera individual. Penso que és positiu el fet de treballar en grup perquè els nens han hagut de compartir i respectar-se, la qual cosa no sempre és fàcil.*

*També hi ha hagut manipulació de material, realització d'un mural, visita a una indústria i a un museu, treball individual de lectura i redacció d'un text, preparació i realització d'un debat i un treball manual de confecció artesanal. També m'hagués agradat utilitzar transparències i visionar algun vídeo...*

*El debat és potser l'activitat que em feia més por de realitzar, perquè la classe no es desboqués en un caos. I en canvi és de la que n'estic més satisfeta. Els nens han disfrutat i han usat la seva capacitat d'ordre superior més important, pensar."*

Hi ha una certa simplificació en la identificació de la metodologia amb les activitats. Aquestes tenen una relació directa amb la concepció que hom tingui de l'ensenyament-aprenentatge, però és l'enfocament metodològic el que determina el tipus d'activitats (no al revés).

Ella valora positivament que la diversitat d'activitats hagi estat una característica de la seva unitat didàctica. Però es tracta d'una diversitat relativa en el sentit que sí s'han realitzat exercicis diferents però en la majoria d'ells, s'han limitat a seguir les pautes marcades per la Núria. Hi han hagut poques activitats que hagin estat iniciatives dels mateixos alumnes.

L'informe de pràctiques acaba amb unes reflexions finals sobre l'aprenentatge que han suposat per a ella. Ha constatat que no és una tasca fàcil, però li han estat útils per refermar algunes de les principals idees treballades des de l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials :

*"He constatat que és necessari, com a mestra, programar-se la intervenció a l'aula. Els resultats d'estar a l'aula realitzant una activitat que porta darrera uns objectius i uns continguts molt concrets, són radicalment diferents quan s'està improvisant. Cal doncs una preparació de les classes, però també cal tenir en compte els interessos dels alumnes i cal permetre's ser porós i deixar que l'alumne protagonitzi el seu aprenentatge.*

*La realització de la unitat didàctica m'ha ajudat a arribar a la realitat d'una programació i agafar coratge per elaborar-ne més. De tota manera, entenc que essent mestra tutora d'una escola és difícil programar cada unitat amb la dedicació i intensitat amb la qual he preparat aquesta. **Però això no treu que els futurs mestres ens esforcem a inserir a l'escola, metodologies que afavoreixin despertar les capacitats d'ordre superior dels nostres alumnes."***

### C2.3.2 Segona entrevista a la mestra-tutora de l'aula de pràctiques

Després de la intervenció de la Núria, es va realitzar una segona entrevista amb la tutora, per obtenir informació sobre la valoració que ella feia de la unitat didàctica de l'alumna. Cal tenir en compte que la tutora havia orientat la seva preparació i havia estat present en el desenvolupament de cadascuna de les sessions.

La primera valoració que se li va demanar va ser sobre l'**adaptació del tema al grup d'alumnes** que havia tingut. No tant la planificació teòrica prèvia, sinó a la pràctica, si havia sabut adaptar-se al seu context :

*"En primer lloc, penso que s'ha adaptat molt bé a l'edat dels nanos. Penso que sí, que utilitzava el vocabulari precís perquè els nanos l'entenguessin. Després penso que era conscient de la realitat, que hi ha una diferència de nivells en aquella classe, bastant considerable. I aleshores, penso que ho va muntar de tal manera que, a veure, que tots van arribar a captar coses, no ! Des del més savi, per dir-ho d'alguna manera fins al que tenia més dificultats, no ? Vull dir, el mateix Manel, per exemple, és un nano que ha après moltes coses. I vaja, em dóna la sensació que va saber buscar un equilibri correcte i... Ja et dic, l'única cosa és que al final, ja els sortia la indústria tèxtil per les orelles ! Entens ? Però com que també ho va fer amb gràcia i les últimes activitats eren divertides i engrescadores, com el debat i tot això, doncs la veritat és que bé, no ! Podia haver estat tot una miqueta més curt... però bé, bé. A més ha fet diferents tipus de treballs, des del treball clàssic de llegir i entendre, fins al treball diga-li clàssic de fer un resum d'un text sobre la indústria fins a una cosa més moderna com el debat, comentaris de gràfics, els murals, la sortida... m'entens ? Vull dir que penso que ha estat molt variat, molt variat..." [2 EM - E - 18-24]*

La mestra valora positivament que davant d'un grup d'alumnes amb diferents nivells d'aprenentatge, la Núria ha sabut connectar amb cadascun d'ells, realitzant diferents tipus d'activitats d'aprenentatge. Això ha facilitat que tots hagin pogut aprendre coses noves i ho exemplifica referint-se a un dels alumnes amb més dificultats d'aprenentatge.

En segon lloc, se li va demanar que valorés el **grau de novetat en el plantejament del tema**, de la forma com l'havia dut a terme :

*"Ella quan em va presentar la programació amb tantes sessions que volia fer (que faria això i que faria això i tal), en principi ja les tenia previst fer totes aquestes coses. L'únic que jo he fet ha sigut dir-li..., per exemple, això dels gràfics, no ! Per exemple, que enlloc de fer tot gràfics de barres me'n fes diferents tipologies perquè així els nanos veuen els diferents tipus. Li suggeria coses. Per exemple, la sortida em sembla que va ser un suggeriment meu, que de seguida va ser acceptat i filtrat i ben preparat, m'entens?"*

*Ella em va fer arribar el dia a dia que tenia pensat i l'únic que hem fet ha sigut canviar potser alguna cosa i afegir-ne o encabir-ne d'altres, no ! I a més, era molt receptiva al que jo li demanava, vull dir que molt bé. Per exemple, el mural no sé si ella el tenia previst o no, però li vaig dir de fer un mural... i bé, de seguida ja se li va acudir el com poder classificar les coses, etc Vull dir, a veure, que jo li he*

*suggerit coses, però que en el cap ella en tenia moltes, també ! Penso que en aquest aspecte també ens hem ajudat, saps que vull dir ?*

*Que si jo l'any que ve tornés a fer quart, si aprofitaria coses que ha fet la Núria ? Sens dubte que sí ! I si hagués de fer algun canvi faria alguna reducció, però vaja, jo penso... és que tot és aprofitable. El que passa que potser deixaria de fer alguna cosa, com... Clar, ella per exemple, va treballar el text del llibre però també un text que ella va portar sobre el tema de la indústria..., doncs potser eren masses textos, m'entens ? Llavors potser amb un ja n'hi ha prou ! Perquè la idea que ella tenia d'aquests textos és que els nanos elaboressin un mapa conceptual, m'entens ? Era massa repetitiu i això ho va allargar, se'ls va fer pesat. Però vaja, és que... penso que sí, que sincerament, que puc aprofitar perfectament la seva programació, diguem-ne, no ! Però clar, si jo insistís l'any que ve amb tant de temps en aquest tema, seria en detriment d'altres temes" [2 EM - E - 25-27 / 30-31]*

La mestra remarca que s'ha tractat d'una unitat didàctica, en la qual hi ha hagut una bona entesa amb l'alumna, tant en la seva preparació com en la seva realització. La Núria tenia clara l'estructura de tota la unitat didàctica i llavors ha acabat d'incorporar i elaborar els suggeriments que li va fer la tutora, mostrant-se molt receptiva a les seves propostes.

La diferència més clara respecte al plantejament del tema de la mateixa mestra, es troba en la seva durada. En diverses ocasions manifesta que ha estat una unitat didàctica llarga, amb un nombre de sessions i d'activitats major de l'habitual.

A part d'això, no explicita en cap moment que segons el seu parer, hagi estat una pràctica molt innovadora didàcticament, en el seu plantejament i la seva realització. Però en canvi, sí que considera que ha estat una unitat didàctica molt ben elaborada, que ha incorporat algunes activitats d'aprenentatge poc habituals (com el debat) i que li servirà com a referència per a propers cursos.

Precisament, el debat que va realitzar sobre la necessitat o no de la indústria, va ser una activitat molt ben valorada per la preparació i el paper de moderadora que hi va tenir la Núria, però també per la resposta que van donar els alumnes :

*"El debat va ser genial, va ser divertidíssim, sí, sí... I a més a més, el va diguem-ne programat molt ben programat i el va moderar molt bé ! Vull dir, que tots hi van participar i les raons del sí i les raons del no van ser ben treballades, ben buscades i... realment va estar molt bé, va estar molt bé. El debat no era una novetat com a activitat però el que passa és que aquestes cosetes es fan de tant en tant, entens ! Però realment vull dir que va anar bé, va anar bé. Jo diria que la gràcia va estar en que la moderació va estar molt ben feta, que va ser el seu cas, no ! I bé, bé, realment era interessant. Els nanos veies que captaven les idees, que defensaven les coses no perquè sí, sinó per alguna raó. I a més a més, amb aquella contradicció de que aquell que li tocava defensar el sí, per exemple, volia realment el no, no !, però... bé, bé. Detalls i no sé, anècdotes bones, divertides. Vull dir que com a cloenda, va estar molt bé." [2 EM - E - 2-5]*



Finalment, se li va demanar que valorés els **aprenentatges assolits pels alumnes** amb la intervenció de la Núria. La immediatesa de l'entrevista (dos dies després d'haver lliurat els resultats de la prova final als alumnes), va fer que la mestra encara no els hagués pogut comentar personalment amb ella :

*"Els resultats encara no els sé ! O sigui, no he fet la valoració amb ella de cada alumne, perquè jo me'n vaig haver d'anar. Llavors, això amb la Núria encara no ho he fet. Inclús estic interessada per veure realment què han après alguns alumne en concret, entens ? Però vull dir, aquesta trobada no l'hem poguda fer. Llavors, com que ha de venir encara algun altre dia i... buscarem l'ocasió per fer-ho.*

*Però en general bé, i a nivell de gràfics te'ls podria ensenyar ara però els tinc allà a la classe i ella m'imagino que ha fet el buidat d'aquests gràfics...*

*Però els resultats generals de les activitats han estat positius. El cas de debat és clar. Fixa't que fins i tot un Manel va arribar a pensar com va arribar a pensar, perquè deia... Ell defensava el no i quan el va fer participar, la seva opinió era de que podien utilitzar-se energies alternatives. I la Núria es va atrevir a preguntar-li "I què posaríeu, què posaria vostè... -a més a més, els tractava de vostè, no-, com a energia alternativa ?", i ens vem quedar al·lucinats, perquè diu en Manel "Doncs el vent, l'aigua,...", saps, allò que dius "Doncs aquest nano està concentrat i evidentment ha captat coses, que potser hi ha nanos que no te les captarien". Vull dir que, a veure, que quan realment aconsegueixes que l'altre es centri per una cosa que l'interessi, entén, no ? I ja et dic, t'explico un cas extrem, un cas extrem... vull dir, detalls molt bons, no...*

*Jo penso que sí, que els ha ajudat a pensar, que els ha ajudat a raonar, jo penso que sí." [2 EM - E - 33-41]*

Malgrat no pugui valorar els resultats finals de cada alumne, la mestra ha vist al llarg de les sessions (com en el cas esmentat del debat), que la resposta dels alumnes ha estat molt positiva, no només per l'interès mostrat sinó també pel treball realitzat i per la capacitat de raonament dels seus arguments.

Tot plegat porta la mestra a valorar de forma molt satisfactòria les pràctiques de la Núria, com va expressar en diverses ocasions al llarg de l'entrevista :

*"Em dóna la sensació que ella va quedar molt contenta i els nanos també..., també ! És a dir, jo que sé, mira... un cas, el dilluns... que jo me n'havia d'anar i li vaig dir a la Núria. I enlloc de tenir Anglès amb la mestra que tenen, ells volien seguir amb la Núria, entens !*

*Ara, ha lligat molt bé i a més a més, penso que els objectius d'alguna manera els ha aconseguit..."*

*"Tot ha anat molt bé... Pobre Núria, si en el meu punt de llibre (que ens va regalar a tots l'últim dia) em posava "Gràcies per l'acolliment que has tingut amb mi", volent dir "M'has permès fer tantes coses !", no ! I és veritat, el que passa que eren molt aprofitables, eh !*

*La veritat és que ella i jo també hem lligat molt bé, eh! És una llàstima que no la pugui tenir més dies i pogués estar amb la Núria tot l'any, seria fantàstic! Perquè pots arribar a atendre a tothom molt millor."*

*"Penso que ella s'hi ha engrescat en el sentit que és l'ofici que li agradaria fer, no. I que també ha vist una mica les dificultats, els avantatges i inconvenients que pot tenir... com l'esgotament. Perquè em deia "Jo aquesta marxa cada dia no la podria tenir". Però el tracte humà que representa treballar amb criatures, és una cosa molt bonica, molt maca, no... que et dóna moltes satisfaccions. Quan es van acomiadar d'ella, l'abraçaven a petons i..., m'entens ? I quan veus aquestes coses també et fan sentir a*

*gust, no ! Quan veus que connectes amb els nanos, no !  
Penso que s'ha sentit recompensada, no. I penso que un tant per cent molt alt de les virtuts que ha de tenir un mestre és connectar amb els nens; tot l'altre ho pots aprendre a fer. Això, o connectes o no connectes ! I en aquest sentit... és una bona mestra en potència". [2 EM - E - 13 / 45 / 50-51]*

No només valora la intervenció de la Núria, sinó que es refereix al conjunt de les seves pràctiques, en les quals s'ha establert una relació òptima entre elles dues (la mestra i la Núria), tant a nivell professional com a nivell personal. En remarca especialment l'actitud de la futura mestra per connectar amb els alumnes i les seves capacitats per exercir una bona docència a Primària, com ha pogut comprovar en aquesta experiència i com reflectirà finalment en el seu darrer informe de valoració, que es detalla a continuació.

### **Valoració de la mestra del Segon període de Pràctiques (annex 2.9)**

Aquest informe d'avaluació realitzat per la mestra-tutora de l'aula de pràctiques, té en compte l'estada de la Núria durant el segon i tercer trimestre del curs. Aquest període inclou l'estada intensiva del mes de febrer (durant la qual va dir a terme la seva intervenció) i un matí a la setmana fins a mitjans del mes de maig.

Les dades assenyalades per l'Elisabeth, la seva tutora, són les següents :

1. Sobre algunes activitats realitzades per la Núria, valora com a "**Molt bona**" (màxima valoració), tots els apartats. És a dir, l'observació a l'aula, la col·laboració en tasques diverses d'àmbit escolar i l'anàlisi i reflexió al voltant d'aspectes metodològics propis de l'especialitat. L'únic comentari que afegeix és breu i clar :

*"Tot molt bé !"*

2. Igual d'unànime és la seva valoració sobre l'actuació de la Núria en la planificació, aplicació i avaluació de la unitat didàctica.  
Entre els barems "Molt bona", "Bona", "Suficient" o "Insuficient", els indica tots amb la màxima valoració "**Molt bona**" :

• Coordinació amb la mestra durant la planificació, el desenvolupament i l'avaluació de la seva

intervenció	Molt bona
- Adequació entre la programació feta i el desenvolupament de les activitats	Molt bona
- Coneixement del tema	Molt bona
- Comunicació interacció amb els alumnes	Molt bona
- Domini del grup	Molt bona
- Correcció en l'expressió (oral i escrita) i adequació a la temàtica	Molt bona
- Capacitat creativa	Molt bona
- Utilització de recursos (suficients, adients,...)	Molt bona
- Capacitat d'afavorir i motivar la participació dels alumnes	Molt bona
- Actuació en cas de situacions de conflicte	Molt bona
- Reflexió sobre la planificació i l'execució del propi treball	Molt bona
- Interès en l'aprenentatge dels alumnes (individual i col·lectivament)	Molt bona

I no afegeix cap més comentari al respecte.

3. Finalment, valora la seva assistència i puntualitat a l'escola com a "**Suficient**" i assenyala una valoració global de "**Molt bona**". Tampoc detalla cap aspecte a destacar o a millorar de l'alumna, ni fa cap mena de comentari final.

La mestra va considerar que amb tot el que ella ja havia dit sobre la seva intervenció en la segona entrevista que se li va fer, ja havia quedat prou clara la seva valoració en tots els aspectes : *Excel·lent !* Per aquest motiu, no n'ha fet aquí cap més comentari.

Amb aquest darrer informe, la seva tutora confirma la valoració molt positiva que ja fa ver en el primer informe, afegint ara aquí tots els ítems referents a la seva intervenció directa a l'aula. En tot moment n'ha remarcat la seva predisposició a col·laborar en totes les tasques de l'aula, sense interferir la seva feina (és a dir, sabent estar en el seu lloc de practicant). I n'ha valorat la maduresa de la seva responsabilitat i les seves capacitats i actituds com a futura mestra.

## **7.5 Interpretació del cas**

Com s'ha indicat anteriorment en el primer cas, en aquest darrer apartat s'interpreta el procés formatiu realitzat per la Núria, fent atenció a tres aspectes principals :

- L'evolució de les seves idees i els seus coneixements sobre les ciències socials i el seu ensenyament-aprenentatge;
- L'evolució del procés realitzat sobre la pràctica, en relació amb la identificació de la pràctica de la mestra de l'escola i la seva pròpia pràctica;
- I les interaccions entre la teoria i la pràctica, identificant els factors que han facilitat i dificultat un canvi en les seves concepcions i les seves pràctiques.

### **L'evolució de les idees i els coneixements sobre les ciències socials i el seu ensenyament-aprenentatge**

#### **Idees**

En finalitzar el curs, la Núria afirma que la idea més important que ha après és que és possible ensenyar les ciències socials des d'un model crític, que no és un model utòpic (fent debats a classe, treballant les notícies, relacionant els fets històrics amb l'actualitat...). Reconeix que és possible ensenyar ciències socials,

desenvolupant el pensament reflexiu i crític dels alumnes, encara que sigui més difícil que la transmissió de coneixements i la seva memorització no comprensiva.

També esmenta haver descobert i ser més conscient de la relativitat dels coneixements històrics i que en l'ensenyament de la Història és important que els alumnes aprenguin com es construeixen els fets històrics i la relativitat de les seves interpretacions.

La Núria remarca que el factor que li ha facilitat aquests aprenentatges va ser l'haver de realitzar una intervenció pràctica en l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural. Aquest fet li va permetre posar en pràctica alguns dels coneixements de DCS estudiats a la facultat. També fa constar la seva pròpia voluntat i interès en fer una pràctica que estigués relacionada amb les idees treballades des de la DCS. L'experiència l'ha fet adonar, per exemple, de les possibilitats didàctiques d'una activitat d'aprenentatge com el debat, que malgrat ser per a ella una novetat, el valora positivament perquè fa pensar als alumnes allò que diuen.

En canvi, és crítica tant amb les pràctiques observades a l'aula de 4t de primària com amb les classes de l'assignatura de DCS. Segons el que la Núria ha pogut observar (i essent molt conscient que es basa en observacions puntuals), la pràctica no ha tingut gaire relació amb la teoria estudiada a la facultat (en aquest sentit, no ha estat un bon exemple d'ensenyament de les ciències socials alternatiu al model tradicional).

La Núria discrepa de la descripció feta per la mestra de la seva pràctica (veure primera entrevista a la mestra). Segons la Núria, les classes no són actives. Durant la seva estada a l'aula ha observat, i així ho explicita amb arguments convincents en el seu informe, que les classes de ciències socials s'ha centrat gairebé sempre en el llibre de text i no hi ha hagut pràcticament reflexió crítica per part dels alumnes.

D'altra banda, la Núria també és crítica amb les classes de l'assignatura de DCS. No està d'acord amb les activitats que generalment s'hi ha portat a terme, perquè li han aportat poques coses, han sigut poc interessants, hi ha hagut poc diàleg, poc debat. Alguns aspectes que caracteritzen un model d'ensenyament crític de les ciències socials només s'han après teòricament, sense aplicar-los en les

pròpies classes de l'assignatura. Creu que les classes de DCS han estat força tradicionals, afirmant que eren com si es seguís un llibre de text.

A diferència de l'anàlisi feta de les classes de primària, en l'anàlisi de les classes de DCS la Núria no utilitza arguments convincents. Tampoc té en compte que les seves faltes d'assistència (es va perdre un terç de les classes), no li van permetre fer-ne un seguiment adequat.

Bona part de les idees manifestades, i construïdes, per la Núria s'expliquen pels seus antecedents. Ella partia d'una experiència d'ensenyament-aprenentatge de les ciències socials significativament diferent dels altres dos casos d'aquesta investigació. A l'EGB recorda un treball totalment interdisciplinari, organitzat per centres d'interès, de descoberta i recerca d'informació a partir de la preparació de temes i sortides. Afirmava que aprenia treballant i experimentant els coneixements, sense haver de memoritzar res, perquè era un tipus d'ensenyament en el qual l'important era saber fer i saber aprendre, no memoritzar continguts. Per aquest motiu, recorda sobretot el treball procedimental (aprenien a observar, a formular preguntes, a pensar, a buscar informació i expressar-la posant-la en comú, fent-ne una redacció...). Li és difícil caracteritzar exclusivament el tipus d'ensenyament de les ciències socials que va rebre a l'EGB, perquè aquesta era la manera de treballar de l'escola en totes les àrees. La Núria creu que va ser un bon aprenentatge perquè es feia reflexionar molt als alumnes sobre les coses que passaven i es desenvolupaven capacitats importants com la recerca d'informació o la justificació de les pròpies idees. Aquest estil pedagògic del centre on va cursar l'EGB així com l'ambient cultural viscut a casa seva, l'han ajudat a valorar aspectes importants en l'ensenyament de les ciències socials, com l'educació per la democràcia o el treball de l'actualitat a partir de les notícies aparegudes en els mitjans de comunicació.

Al final, afirmarà que els aprenentatges que ha realitzat en DCS li permetran impartir aquesta àrea amb una major preparació especialment en relació amb el seu enfocament metodològic (afirma sentir-se més formada per intentar ser més creativa), però insisteix diverses vegades en la seva manca de domini dels continguts disciplinars. En aquest sentit, sembla que no ha acabat d'entendre quina és la funció de la Didàctica de les Ciències Socials, doncs esperava que en el marc d'aquesta assignatura es treballessin els continguts clàssics de ciències socials, geografia i història.

Quan recordava la seva experiència a l'EGB manifestava que els continguts conceptuals no eren ni de bon tros els que es prioritzaven (criticava, per exemple, que gairebé no memoritzessin res). En finalitzar el curs, manifesta un dèficit en el domini de continguts disciplinars, que en part podria estar relacionat amb el treball factual i conceptual que portà a terme i que ara troba molt a faltar.

La seva concepció inicial de l'ensenyament de les ciències socials sembla més propera a un model d'ensenyament actiu, caracteritzat pels principis de l'Escola Nova, que no pas per un model crític que vagi més enllà de la simple comprensió de la realitat humana i cerqui la seva transformació en una societat més lliure i més justa.

En iniciar el curs, la Núria pensava que ensenyar CCSS volia dir ensenyar com funciona el món on vivim (comprendre com s'organitzen les societats, com es comporten les persones...). En valorar positivament la seva experiència a l'EGB, continua considerant aquest model viscut com una referència vàlida per a la seva pràctica, si bé en finalitzar el curs és més conscient d'algunes de les seves mancances i contradiccions.

Per tant, sembla que es pot afirmar que la concepció de l'ensenyament de les CCSS de la Núria s'ha modificat poc. Partia d'un bagatge no tradicional que encara contrasta amb la majoria de pràctiques d'aula, com va poder comprovar en les seves pràctiques. Possiblement, aquest bagatge s'ha enriquit amb algunes aportacions realitzades des de la DCS que, sembla, poden fer canviar una mica la seva concepció de l'ensenyament. En qualsevol cas, no sembla que la Núria hagi de tenir excessius problemes a l'hora d'ubicar-se en el món de la pràctica i ensenyar ciències socials a primària.

## **Coneixements**

El que la Núria sap i sap fer de ciències socials té relació en bona mesura amb la forma com ha descrit que li van ensenyar i com ella les va aprendre. Tractant-se d'un ensenyament de tipus actiu, tal com s'ha descrit anteriorment, és probable que es mostri més capacitada per treballar alguns procediments i en canvi tingui algunes limitacions en el coneixement de determinats continguts, especialment els referits als fets històrics. Per exemple, identifica correctament

l'ordre d'una seqüència històrica, però té dificultats a l'hora de raonar-la i situar-la cronològicament. Tampoc té una noció correcta de la cronologia. El seu limitat coneixement d'alguns fets històrics li suposa una dificultat important, que l'impedeix, per exemple, poder-ne analitzar les seves causes.

Ella atribueix aquestes dificultats a l'ensenyament de la Història que va rebre a partir de 1r de BUP i que valora com a poc positiu (abans no recorda haver-ne estudiat). Creu que era un ensenyament pobre perquè no es respectava el punt de vista dels alumnes i era totalment memorístic, sense cap mena d'argumentació dels fets que s'estudiaven. En finalitzar el curs, la Núria entén que l'ensenyament de la Història no ha de ser així, sinó que ha de ser útil perquè els alumnes aprenguin, per exemple, a analitzar críticament les interpretacions que es fan dels fets del passat.

D'altra banda, demostra una bona capacitat per situar esquemàticament el lloc on viu en contextos més amplis i té un bon coneixement de les comarques catalanes (sap el nom de la major part d'elles i les sap representar gràficament i situar-les en l'espai). Però inicialment no relaciona aquestes habilitats amb el tipus d'activitats d'aprenentatge realitzats a l'EGB, sinó que ho atribueix més aviat a altres factors (per exemple, als coneixements que ella ha adquirit a través de la seva feina actual). Serà després de les classes de DCS que farà una valoració positiva del treball dut a terme des d'aquesta assignatura i serà més conscient de la relació existent entre els coneixements i les capacitats apreses per representar l'espai i el tipus d'ensenyament-aprenentatge rebut a l'escola.

La Núria identifica en bona mesura les tradicions epistemològiques que avalen les diferents concepcions de l'ensenyament de les ciències socials, valorant com a més positiva la crítica, perquè *“es refereix a adquirir un coneixement amb comprensió i amb una implicació social activa, constructiva”*. La tradició menys valorada és la positivista, perquè entén que proporciona una visió de la realitat massa tècnica, que no facilita ni la seva comprensió ni la implicació de les persones en la resolució dels seus problemes. Ambdues valoracions tenen relació amb la seva experiència a l'EGB, entenent que les ciències socials han de ser útils no per adquirir uns coneixements pretesament objectius de la realitat social, sinó per comprendre la realitat i implicar-s'hi en la seva millora. Caldrà analitzar posteriorment fins a quin punt això ho ha tingut en compte a l'hora de dur a terme la seva intervenció.



En finalitzar l'assignatura de DCS, la Núria demostrarà que ha après les idees més importants treballades en els quatre temes del curs (obtenint un 7 en el primer examen parcial i un 8'25 en el segon). Les seves faltes d'assistència a classe per motius de salut, poden explicar determinats errors i oblits del 1r examen parcial o el fet de no haver comprès la finalitat de la tècnica d'elaboració dels croquis, en l'exercici sobre el mapa comarcal de Catalunya. Però al final demostrarà tenir un coneixement més complet i més correcte d'aquests punts.

Els treballs de la Núria mostren que sap aplicar correctament els coneixements adquirits per analitzar i classificar mapes cognitius o per identificar els trets característics de cada corrent geogràfic i valorar les seves aportacions a l'ensenyament de la geografia.

Els seus treballs de DCS i de Pràcticum també mostren que la Núria és una persona molt observadora i molt conscient dels objectius del seu aprenentatge. Ella manifestarà que està especialment interessada en un ensenyament (en aquest cas de les ciències socials), que estigui centrat en l'alumne i que afavoreixi la seva participació activa a l'aula, individualment i en grup (tal com va ser la seva experiència a l'EGB i que continua valorant molt positivament). Els coneixements adquirits a la facultat li faran ser més conscient d'algunes mancances d'aquest ensenyament que ella va viure a l'EGB i que haurà de tenir en compte a l'hora de dur a terme la seva intervenció.

## **L'evolució del procés realitzat sobre la pràctica**

### **Identificació**

En el primer quadrimestre no hi ha canvis significatius en la identificació que la Núria fa de la pràctica que observa a l'aula de 4t de primària. Tant en el test del tema 1 com en el del tema 2, identifica l'estil d'ensenyament que ella observa en les classes de Coneixement del Medi Social i Cultural, amb les característiques del model humanista i del model curricular actiu. Es tracta d'un estil que ella coneix bé, perquè es correspon en bona mesura amb l'estil que ella havia viscut a l'EGB. Per tant, inicialment semblen coincidir la seva experiència i la pràctica que observa.

Les raons que dóna de la seva identificació són correctes, però relatives pel

nombre limitat d'observacions sobre les quals es sostenen en el cas del primer test, i també incompletes en el cas del segon test. Tal com ella reconeix, les faltes d'assistència a les classes han influït en el fet que no tingui assolits encara els objectius del tema 2, que li permetrien elaborar una anàlisi més exhaustiva.

La Núria valora positivament alguns aspectes del context de les seves pràctiques i també en critica negativament d'altres. Destaca de l'escola que prioritzi l'ensenyament de procediments per sobre del domini dels continguts factuais i conceptuals; que els mestres del centre no s'organitzin en departaments per àmbits de coneixements, sinó que es reuneixin i treballin totes les àrees de forma integrada; que hi hagi un nivell molt alt de coordinació dels treballs en equip dels mestres i que davant de l'existència de diferents ritmes de maduració de les capacitats dels alumnes, el centre valori positivament aquesta diversitat i disposi de recursos per atendre-la, encara que no sempre siguin suficients.

A més a més, en el cas de les classes de 4t, també valora positivament l'hàbit de les assemblees setmanals (tal com ella recorda de l'EGB), així com la seva flexibilitat horària a l'hora d'adaptar el programa al ritme d'aprenentatge dels alumnes. En canvi, critica l'ús excessiu del llibre de text, que més que una eina de suport a l'aprenentatge, observa que està sent bàsicament l'única eina. Troba a faltar altres recursos que facilitin un treball més creatiu per part dels alumnes.

En el treball d'anàlisi sobre l'inici d'una unitat didàctica, per comprovar com es porta a terme la detecció de les idees prèvies, creu que la mestra ja té una visió predeterminada dels coneixements inicials dels alumnes. La Núria opina que la veritable intenció de la mestra és transmetre continguts conceptuals i no perdre massa temps en parlar, en contraposició amb el que havia dit anteriorment que l'escola prioritzava. I indica que no detecta una concepció constructivista en l'inici del procés d'aprenentatge, perquè no parteix dels interessos i de les idees dels alumnes, i no s'afavoreix la construcció pròpia dels coneixements. Aquestes afirmacions contradiuen en part la identificació que havia fet de la pràctica, com a propera al model d'ensenyament humanista.

Ja en el primer test, la Núria pensa que el que ella veu a l'aula de pràctiques té poca relació amb el que està estudiant a la facultat de DCS, perquè -per exemple-, no es fomenta la reflexió crítica dels alumnes sobre els continguts de ciències socials que es treballen. Probablement, el que ella vol dir és que la pràctica que

analitza no és un exemple d'un model d'ensenyament crític de les CCSS.

Abans d'iniciar la seva intervenció, els exercicis i treballs de la Núria mostren que és una persona amb molta capacitat d'observació, atenta a molts detalls i que reflexiona i valora cada cop més el paper de la mestra (què fa, per què ho fa...) i el paper dels alumnes (què pensen, com se senten...). Analitzant un exemple concret extret de la pràctica, ha après com són les seves idees prèvies i s'ha adonat de la importància de detectar-les per poder-les modificar, corregint-les o ampliant-les. I per poder-ho fer en condicions, valora especialment dos aspectes : la implicació dels alumnes en el seu propi aprenentatge i la disponibilitat de temps, que permeti als alumnes poder pensar, sense presses.

### **Intervenció**

**Fase Preactiva** - No hi ha canvis substancials entre la primera i la segona proposta d'unitat didàctica sobre la indústria tèxtil, en relació amb la seva concepció de l'ensenyament-aprenentatge. A diferència del cas anterior (Maite), la Núria té en compte des del primer moment les idees més importants de DCS treballades a la facultat i el que fa en la segona proposta és bàsicament concretar diversos aspectes de la programació que només tenia enunciats inicialment.

Cal considerar positivament el fet que la Núria valora des del principi la importància de connectar la teoria i la pràctica. Ella manifesta explícitament que *"la teoria és fruit de voler entendre la pràctica, per poder-la millorar"* i que cadascuna només té sentit si té en compte l'altra. A la Núria la teoria li ha estat útil per orientar la concreció de la seva unitat. És l'única alumna que en la seva proposta inicial presenta un esquema previ dels aspectes que considera que haurà de tenir en compte en la seva intervenció, plantejant-se com a repte un ensenyament que s'aproximi al model curricular crític. És a dir, un ensenyament que vagi més enllà de la simple memorització dels continguts conceptuals i desenvolupi el pensament reflexiu i crític dels alumnes.

En teoria, sap quines són les capacitats que ha de treballar i té clares les activitats que les desenvolupen, però en principi li costa concretar-les en el seu tema. Indica alguns dels aprenentatges en DCS que diu haver fet i els aplica. Per exemple, analitza la tipologia dels textos que apareixen en el llibre de text dels alumnes i valora les capacitats cognitivo-lingüístiques que desenvolupen.

Segons la mestra, la intervenció de la Núria s'han d'inserir en el programa de l'àrea previst. La Núria justifica la utilització del llibre de text, perquè d'una banda, creu que hi ha una voluntat per part de la mestra de seguir-lo i de l'altra, no vol trencar radicalment amb el que els alumnes estan acostumats a tenir com a referència. La seva proposta inicial no contrasta si el que ella pretén fer teòricament ho pot aconseguir seguint la unitat didàctica que planteja el llibre de text. La Núria no justifica els objectius i els continguts de la unitat i adopta bàsicament els mateixos continguts conceptuals del llibre. D'altra banda, reconeix que té dificultats per concretar algunes activitats, probablement pel seu desconeixement del tema i per la manca d'exemples que li serveixin de referència.

En la segona proposta, fa una reflexió sobre el valor educatiu de la unitat i planteja alguns aspectes que són més significatius per a la vida quotidiana dels alumnes, relacionant-lo amb dos eixos transversals del currículum (l'educació per al consum i l'educació ambiental). També elabora una fitxa de cada sessió en la qual especifica els objectius, els recursos i les orientacions didàctiques de les diverses activitats d'aprenentatge, mostrant una bona capacitat per preveure i organitzar cadascuna de les classes. I afegeix algunes activitats diferents, a partir de les observacions que ella ha fet a l'aula. Per exemple, s'ha adonat que els alumnes acostumen a escriure molt poc i per aquest motiu introdueix algun exercici per desenvolupar la seva capacitat de redacció.

Abans de la seva intervenció, li preocupa acabar de definir algunes activitats poc concretades i que la quantitat d'exercicis no forci un ritme de treball massa ràpid per voler-ho fer tot. La Núria és molt conscient que cal temps perquè els alumnes puguin construir els coneixements per ells mateixos, perquè les activitats es puguin fer en condicions i fer-les correctament. Per això, és important reduir la quantitat d'informació a les idees principals del tema i per fer-ho, cal conèixer-lo prèviament. A mesura que en tindrà més coneixement, li serà més fàcil concretar la seva proposta.

La Núria ha identificat la pràctica que ha observat fins ara a la seva aula de 4t amb algunes de les característiques del model d'ensenyament actiu. És un model que ella coneix bé (perquè el va experimentar a l'EGB) i que encara valora molt positivament. La seva proposta parteix d'alguns dels seus principis (per exemple, atorga més importància al treball procedimental que al domini dels continguts

conceptuals) i intentarà anar més enllà, plantejant, per exemple, activitats que facin pensar críticament als alumnes, sobre problemes socials rellevants de l'actualitat relacionats amb el tema de la indústria.

**Fase Activa** - Un cop finalitzada la posada en pràctica de la unitat didàctica, es constaten dos fets. D'una banda, que la Núria aconsegueix un dels principals propòsits que s'havia plantejat : no reduir la seva pràctica al seguiment únic i passiu del llibre de text, sinó d'introduir altres recursos que facilitin una participació més activa de l'alumnat en el seu propi procés d'aprenentatge. D'altra banda, segons les anotacions del seu diari de camp i les observacions directes que s'han realitzat, la Núria ha mostrat una preocupació constant pel control del temps (tal com havia indicat anteriorment) i per la resposta que ha anat obtenint dels alumnes en les diverses activitats plantejades.

En diverses sessions, demostra saber adaptar la seva planificació, tant a les circumstàncies del context com a als interessos i les motivacions dels alumnes. La seva pràctica és realitza en un equilibri constant per ajustar el temps disponible, entre el que ella ha previst fer i el que realment pot fer pel procés d'aprenentatge dels alumnes. I en aquest sentit, la Núria demostra que és capaç de prendre decisions i raonar els canvis que va introduint a mesura que van passant les classes. Aquesta capacitat de prendre decisions requereixen bàsicament agilitat i seguretat en ella mateixa, aptituds que la Núria demostra tenir en tot moment. Un factor important que ha facilitat l'adaptació de la seva intervenció ha estat la flexibilitat horària de la mestra. Aquesta està convençuda que aquesta flexibilitat és necessària perquè el procés d'aprenentatge s'adeqüi als alumnes i no al revés. I en aquest sentit, ha acceptat modificar l'horari de diverses sessions, en funció de l'actitud i la resposta que anaven mostrant els alumnes.

La mestra considera a la Núria com una persona capacitada i que se'n surt bé, perquè té il·lusió i interès en fer-ho bé. Deixa clar que la sortida a la fàbrica i al museu de Terrassa l'ha preparada ella sola i que en el cas d'una altra practicant (si no la veiés tan madura i responsable com ella), no té tan clar si li hauria deixat fer.

Un repàs a les sessions permet enumerar els aspectes que ha sabut resoldre satisfactòriament i aquells altres que encara han de millorar. L'exercici d'avaluació inicial li permet saber quins són els continguts que els alumnes tenen més clars i els

que haurà de treballar més. Acostuma a mostrar-se crítica amb aquells aspectes que considera que no han anat tal com ella esperava. Els coneixements es van construint amb la participació dels alumnes i les indicacions de la Núria. La dinàmica de les classes funciona de tal forma que es donen les condicions per adaptar-se als interessos dels alumnes i als seus ritmes d'aprenentatge. Encara que tingui establerta una seqüència d'activitats, la majoria d'elles tracten continguts que estan molt relacionats entre ells i això facilita que tingui flexibilitat en el seu ordre d'aplicació. En la cinquena sessió, modifica les activitats previstes per reforçar aspectes que creu que no han estat prou treballats (per exemple, s'adona que els alumnes tenen algunes dificultats en la lectura i la comprensió d'un text).

Accepta suprimir o modificar algunes activitats (veure un vídeo, elaborar un segon mural...), però també manté aquelles que li permeten treballar objectius que considera prioritari, com la sortida o el debat sobre la contaminació de les indústries. Tal com indicava en la preparació de la seva intervenció, la Núria és molt conscient que no totes les activitats tenen el mateix valor.

Planteja una sortida en la qual els alumnes puguin observar directament el funcionament real d'una indústria tèxtil i visitin una exposició que els permeti complementar la informació sobre el tema. Sap relacionar posteriorment allò que han vist a la indústria i al museu amb els continguts que estan treballant a l'aula. Encara que no n'havia moderat mai cap, va saber conduir amb èxit el debat, destinant temps suficient per preparar-ne els arguments a favor i en contra, facilitant la màxima participació dels alumnes i elaborant les conclusions, que va recollir en un mural. En altres sessions, va aprofitar alguns recursos per treballar el tema de la seva unitat relacionant-lo amb altres àrees del currículum (Plàstica, 12a sessió; Matemàtiques, última sessió). En la prova escrita final va comprovar que hi havia hagut una millora en el coneixement del tema per part de la majoria dels alumnes de l'aula.

Per altra banda, en cap moment de la seva intervenció va demanar als alumnes quins aspectes creien que serien més interessants de treballar (totes les activitats van estar decidides prèviament per la Núria). No va aprofitar del tot els resultats de l'avaluació inicial (els comenta poc, no els relaciona amb alguns punts del tema i tampoc els contrasta amb els resultats de la prova final). Reconeix que li va faltar temps per preparar amb els alumnes, les qüestions que els hauria agradat

plantejar en les seves visites a la indústria i al museu. I finalment, considera que a alguns alumnes els ha faltat temps per consolidar alguns dels aprenentatges de la unitat i per repassar-ne les idees més importants. Però tenint en compte que la durada del tema ha estat més llarga de l'habitual, més aviat cal considerar que la seva intervenció final encara estava massa atapeïda d'activitats, almenys per als alumnes que tenien un ritme d'aprenentatge més lent.

**Fase Postactiva** - Un cop finalitzada la intervenció, la mestra ha expressat que la Núria ha sabut adaptar-se molt bé a l'edat dels alumnes, utilitzant un vocabulari precís i entenedor, que ha estat conscient de la diferència de nivells, que les activitats plantejades han estat molt variades (algunes d'elles, poc habituals) i que tots els alumnes han arribat a captar idees noves al voltant de la indústria i han après a defensar-les. Considera que la unitat ha estat molt ben elaborada, que la Núria s'ha mostrat a tota hora receptiva als suggeriments que ella li ha fet i que al final, la major part dels alumnes han assolit els objectius que s'havia proposat.

No indica en cap moment que la pràctica de la Núria hagi estat molt innovadora, tant en el seu plantejament com en la seva realització. Però considera que serà una unitat que li servirà de referència per altres cursos, amb un únic retret : que s'ha allargat una mica. Ho justifica afirmant que les activitats plantejades eren molt aprofitables i en les darreres sessions, han estat divertides i engrescadores. Però en una altra ocasió, deixaria de fer alguna activitat (per exemple, simplificaria un text que ha considerat repetitiu), perquè la unitat no s'allargui tant.

Fa una valoració molt positiva de la realització del debat, especialment del paper que la Núria hi va tenir tant a l'hora de preparar-lo com en el moment de moderar-lo, perquè va ajudar als alumnes a pensar i raonar les seves idees. Per tot plegat, la mestra creu que la Núria és una bona mestra en potència, tant per les capacitats mostrades a l'hora d'exercir la docència, com pel fet d'haver demostrat que sap connectar amb els alumnes.

Per la seva banda, en l'anàlisi feta per la Núria de la seva intervenció va contrastar allò que tenia previst fer amb el que realment va fer, justificant els canvis introduïts. Va explicar quins han estat els seus aprenentatges com a mestra i va proposar correctors en aquells aspectes que no se'n va sortir prou bé.

Entre els aprenentatges, va manifestar que l'experiència li ha estat útil per adonar-se de les dificultats per impartir l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, perquè creu que costa molt seleccionar els objectius i els continguts i els alumnes ja n'acostumen a tenir molts coneixements previs. A l'hora de preparar les activitats, s'ha adonat que no és senzill elaborar una unitat coherent i que cal temps per posar en ordre les idees que li volten pel cap. Ha après la importància de preparar i fer bé una sortida (essent més conscient de tots els aspectes que han de quedar lligats) i les possibilitats que ofereix la realització d'un debat, sempre que es destini temps a preparar-lo bé.

La Núria sempre ha valorat positivament la relació entre els coneixements de les diferents àrees (com ho recorda de la seva EGB) i en la seva pròpia pràctica ha proposat activitats per relacionar la seva unitat amb les altres àrees, per potenciar la interdisciplinarietat.

D'altra banda, la Núria és molt conscient dels aspectes a millorar (alguns més puntuals i d'altres més generals). Per exemple, modificaria preguntes de l'avaluació inicial i treuria més profit d'algunes respostes, repassaria més alguns continguts que considera que en alguns casos van quedar poc consolidats, i miraria d'atendre millor a alguns alumnes que mostraven dificultats per seguir les activitats.

La utilització del temps i l'avaluació dels aprenentatges són dos aspectes que ha analitzat especialment. Sobre el temps, reconeix que li ha tornat a passar el mateix que ja li havia passat en les pràctiques del curs anterior : malgrat no volia forçar un ritme massa ràpid en les seves classes, al final va haver d'anar de pressa i encara li va faltar temps per fer tot el que volia. Afirmar que tendeix a fer les activitats ràpides per poder-les fer totes i que ha d'aprendre a renunciar-hi quan això no és possible. En el seu cas, tres factors han incidit en el desajust horari de la seva planificació : el nombre d'activitats (excessiu), el fet que fossin diferents a les que habitualment estan acostumats a fer els alumnes (per tant, amb dificultat per calcular de forma precisa la seva durada) i la imprevisió d'algunes estones de pèrdua de temps.

En el seu informe detalla els resultats de nou activitats i fa una avaluació qualitativa del procés realitzat per cada alumne, delimitant uns descriptors que són els que li permeten afirmar que majoritàriament els objectius han estat assolits. És l'únic cas en el qual s'arriba a concretar, un per un, el grau d'assoliment dels vint-i-



un objectius plantejats. Aquest recull de dades detecta l'existència d'un nombre reduït d'alumnes que necessita millorar la major part dels aprenentatges. Només en un cas reconeix que no s'han assolit la majoria d'objectius i que ella no ha sabut donar-li l'atenció que necessitava. La Núria tenia preparades diferents tipus d'activitats (d'ampliació i reforç), per atendre millor la diversitat dels processos d'aprenentatge. Però en realitat no s'han arribat a dur a terme i ho justifica, dient que la metodologia emprada ha facilitat que cada alumne anés al seu ritme (fent una atenció individual en cada exercici i forces activitats en grup, que han alentit el ritme dels més ràpids).

Però s'adona que l'atenció a la diversitat dels processos d'aprenentatge no és només una qüestió de ritme o velocitat, sinó sobretot de més o menys facilitat per construir coneixement de forma autònoma i resoldre satisfactòriament les activitats. En aquest sentit, reconeix com un error haver fet cas a la mestra, quan aquesta li va suggerir que elaborés i repartís uns esquemes sobre el procés de la indústria tèxtil, amb l'argument de la manca de temps i per assegurar d'aquesta forma uns continguts clars i comuns per a tots els alumnes. La Núria creu que aquesta no era la millor forma de procedir des d'un punt de vista constructivista, perquè proposant a tots els alumnes el mateix contingut i la mateixa activitat, va homogeneïtzar tots els processos d'aprenentatge que s'estaven elaborant.

Com a conclusió de la intervenció de la Núria, es pot observar que inicialment s'ha fet una reflexió teòrica sobre la importància de donar un determinat enfocament a la seva pràctica, un enfocament del seu ensenyament de les ciències socials que no es limiti a desenvolupar unes determinades capacitats, sinó que intenti anar més enllà ajudant a desenvolupar el pensament reflexiu i crític dels alumnes. A l'hora d'exposar i valorar la realització d'aquesta pràctica, la Núria no es refereix tant a aquest propòsit sinó a tot un conjunt de factors que han condicionat allò que ella ha fet i com ho fet (el temps, els alumnes, les activitats...).

Ella diu estar molt contenta de la seva actuació, perquè els alumnes, per exemple, han fet activitats molt diferents (forces en grup quan normalment treballen més individualment, han fet un mural, han manipulat materials, han visitat una indústria i un museu, han fet un debat, han fet un treball manual...). En tot moment s'ha mostrat sensible als estats d'ànims i a la predisposició dels alumnes, procurant certes adaptacions perquè el desenvolupament de les sessions fos el més òptim. En

qualsevol cas, la pràctica de la Núria no es pot caracteritzar com un ensenyament centrat en els interessos dels alumnes, sinó com un ensenyament totalment programat, que ha intentat ajustar les activitats previstes a la predisposició observada a l'aula.

Finalment, la Núria reconeix que la seva intervenció li ha estat útil per refermar algunes de les principals idees que havia estudiat de DCS, com, per exemple, la necessitat de programar i realitzar una pràctica que permeti als alumnes el desenvolupament de les capacitats d'ordre superior. En el seu cas, això creu que s'ha pogut dur a terme a través de la realització del debat, l'activitat que més por li feia i que al final és de la que s'ha sentit més satisfeta, perquè ha permès fer pensar als alumnes i dialogar raonadament i respectuosament sobre els seus arguments.

### **Les interaccions entre la teoria i la pràctica**

A partir de les dades exposades en els dos punts anteriors, he identificat els factors que han configurat les sis variables de la pràctica de la Núria, factors que han incidit en el canvi i en el manteniment d'una determinada pràctica de l'ensenyament de les ciències socials.

#### **1. LA PRACTICANT :**

- *la seva manera de ser;*
- *la seva experiència escolar (EGB, BUP i COU), que ha conformat les seves concepcions sobre les CCSS i el seu ensenyament;*
- *els seus aprenentatges, tant de DCS com de CCSS.*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **algunes aptituds i interessos** que conformen la manera de ser de la Núria (una persona molt activa, que dedica els màxims esforços en aconseguir el que es proposa, interessada en conèixer l'actualitat per formar-se una opinió pròpia dels fets i en treballar perquè socialment les coses millorin);
- **la seva voluntat** de plantejar i fer una pràctica relacionada amb els coneixements de DCS treballats a la facultat, més concretament, de plantejar-se com a repte un ensenyament de les ciències socials que s'aproximi a les finalitats d'un model curricular crític;
- **les seves capacitats** d'observació i anàlisi de la realitat, que li permeten aportar moltes dades, arribant a un nivell molt alt de concreció (per exemple, del grau d'assoliment de cadascun dels objectius plantejats en la seva unitat); la seva capacitat per relacionar des d'un principi la teoria i la pràctica, per relacionar els coneixements des de diferents àrees curriculars, per organitzar-se

la feina de cada activitat, de cada sessió... i per prendre decisions durant la seva pràctica, raonant sempre els canvis que introdueix;

- **la seva presa de consciència** dels objectius del seu propi aprenentatge, del diferent valor que tenen les activitats d'aprenentatge en funció de les capacitats que desenvolupen els alumnes, i dels aspectes a millorar de la seva intervenció;
- **la seva experiència escolar, especialment durant l'EGB**, en la qual recorda que l'important era saber fer, saber aprendre, aprendre a pensar i no la memorització dels continguts; una experiència que juntament amb l'ambient cultural viscut en la seva família, l'han influït positivament en aspectes importants per a l'ensenyament de les CCSS, com l'educació en valors democràtics i el treball de l'actualitat a partir de la premsa.

Han dificultat aquest canvi :

- **el poc domini dels continguts disciplinars** (sobretot, d'Història), condiona i pot condicionar en un futur les seves decisions, a l'hora de seleccionar i seqüenciar els coneixements de CCSS que vulgui treballar amb els alumnes;
- **les faltes d'assistència** a un terç de les classes de DCS, no realitzant algunes activitats que li haurien permès conèixer millor l'aplicació pràctica d'alguns coneixements;
- **l'adopció** en bona mesura dels continguts conceptuals del **mateix llibre de text**, justificant-ho per la referència que aquest suposa per als alumnes (hi estan acostumats), però també per la seguretat que a ella li dóna disposar d'uns conceptes ja estructurats, en reconèixer que no domina prou els coneixements sobre el tema de la indústria tèxtil;
- **el nombre excessiu d'activitats i la seva insistència en realitzar-les totes** (encara que s'hagin hagut de fer ràpid), malgrat ser conscient des del començament del temps limitat que disposava per fer-les. Ha d'aprendre a planificar i ajustar millor el temps destinat a cadascuna de les activitats, especialment d'aquelles que han de permetre la reflexió i el diàleg entre els alumnes.

## 2. LA MESTRA :

- *el que ella fa a classe (la seva pràctica);*
- *el que ella diu i pensa sobre com s'ha d'ensenyar als seus alumnes;*
- *les recomanacions que dóna a la practicant per a la seva intervenció;*
- *el que finalment deixa fer a la practicant;*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **el seguiment flexible de l'horari**, adaptant el procés d'aprenentatge en funció de l'activitat i els interessos dels alumnes en cada moment;
- **el seguiment flexible del temari del llibre de text**, prioritzant els continguts més significatius per als alumnes;
- **l'hàbit de les assemblees setmanals**, que suposa el desenvolupament d'unes actituds i normes

importants en el treball de les CCSS (saber escoltar, respectar l'opinió de l'altre, pensar, raonar les pròpies idees, formular preguntes...).

Han dificultat aquest canvi :

- **la poca (o nul·la) relació de la pràctica amb la teoria estudiada de DCS**, en el sentit de no ser un bon exemple d'un determinat tipus d'ensenyament de les CCSS;
- **les classes poc actives, molt centrades en el seguiment del llibre de text i amb poca reflexió crítica** per part dels alumnes;
- **el procés d'aprenentatge dels alumnes acostuma a ser poc constructivista** (no es detecten, per exemple, les idees inicials dels alumnes); algunes recomanacions tenen poc en compte el procés que realitza cada alumne (per exemple, que la Núria elabori un esquema dels continguts treballats en la unitat i el doni als alumnes enlloc de ser aquests qui l'elaborin)
- **el ritme ràpid en fer les activitats** amb els alumnes, no essent un bon exemple per a la Núria que també reconeix que s'accelera en fer les coses i això pot marcar un ritme de les classes massa ràpid de seguir.

### 3. ELS ALUMNES :

- *el seu nombre;*
- *el grau d'homogeneïtat o diversitat en coneixements i capacitats, així com en ritmes d'aprenentatge.*

En aquest cas i segons opinió de la mestra, es tracta d'un grup difícil perquè és molt heterogeni, tant en coneixements com en capacitats i en conseqüència, també en ritmes d'aprenentatge. Atendre adequadament a aquesta diversitat ha suposat un repte per a la Núria, que al final reconeixerà que no ha sabut resoldre satisfactòriament en tots els casos (sí per a la majoria d'alumnes).

### 4. EL TUTOR DE PRÀCTIQUES de la facultat :

- *les orientacions donades abans de la seva intervenció.*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **les orientacions donades en les entrevistes personals abans de la seva intervenció**, porten a la Núria a reflexionar sobre alguns aspectes de la seva proposta inicial que no havia tingut en compte (per exemple, sobre les finalitats d'ensenyar i aprendre el tema de la indústria).

Han dificultat aquest canvi :

- **la manca d'alguns exemples** que serveixin a la Núria de referència, per concretar algunes activitats d'aprenentatge de la seva unitat;
- **les orientacions sobre l'atenció a la diversitat** han incidit bàsicament en la simple previsió d'activitats d'aprenentatge d'ampliació i reforç, però considerades com a secundàries.

## 5. EL PROFESSOR DE DCS (formació rebuda) :

- *la relació establerta des de l'assignatura entre la teoria estudiada i la pràctica viscuda.*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **l'anàlisi i valoració prèvia de la pràctica de la mestra** en l'àrea de Coneixement del Medi (com inicia els temes, quins continguts prioritza, quins recursos utilitza, com atén a la diversitat...);
- i fonamentalment, **la seva intervenció en una unitat de Coneixement del Medi Social i Cultural**, perquè ha permès a la Núria posar en pràctica els coneixements de DCS estudiats teòricament a la facultat.

Han dificultat aquest canvi :

- **les classes de l'assignatura de DCS**, perquè només han permès conèixer teòricament les característiques del model d'ensenyament crític de les CCSS, sense aplicar-les en les pròpies classes de la facultat;
- **les activitats fetes a l'aula de la facultat** que són valorades de manera general per la Núria, com a poc interessants i amb poc diàleg i debat sobre els continguts estudiats.

## 6. EL CONTEXT DE LA PRÀCTICA :

- *el nombre d'hores disponibles;*
- *la flexibilitat horària.*

Han facilitat el canvi cap a una pràctica més innovadora :

- **el nombre d'hores facilitades** per a la intervenció de la Núria, més de les que habitualment destinen a treballar una unitat didàctica;
- **la prioritització que fa el centre de l'ensenyament d'hàbits d'aprenentatge per sobre del domini de continguts conceptuals, de la comprensió dels coneixements per sobre de la simple memorització**, reconeixent que això sovint suposa un endarreriment de les planificacions previstes en la majoria d'àrees d'aprenentatge.

No s'han detectat elements rellevants del context de la pràctica que hagin dificultat el tipus d'intervenció que ha volgut dur a terme la Núria.

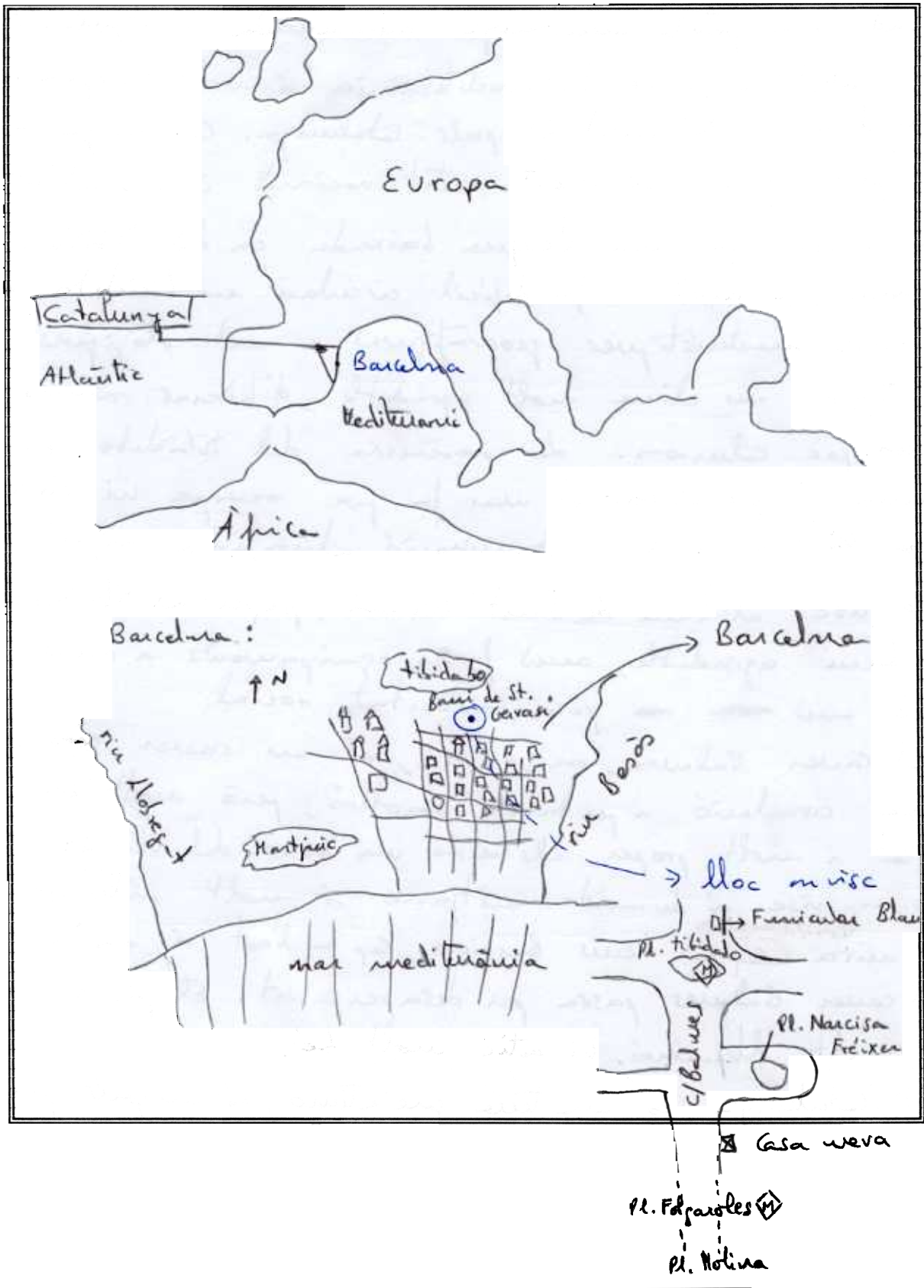
Quins són, en conseqüència, els aprenentatges teòrics i pràctics de la Núria en finalitzar el curs ?

La Núria ha demostrat tenir apreses les idees més importants treballades en els quatre temes de l'assignatura de DCS. En el cas de la Didàctica de la Història, per exemple, ha pres consciència de la relativitat del coneixement dels fets històrics i

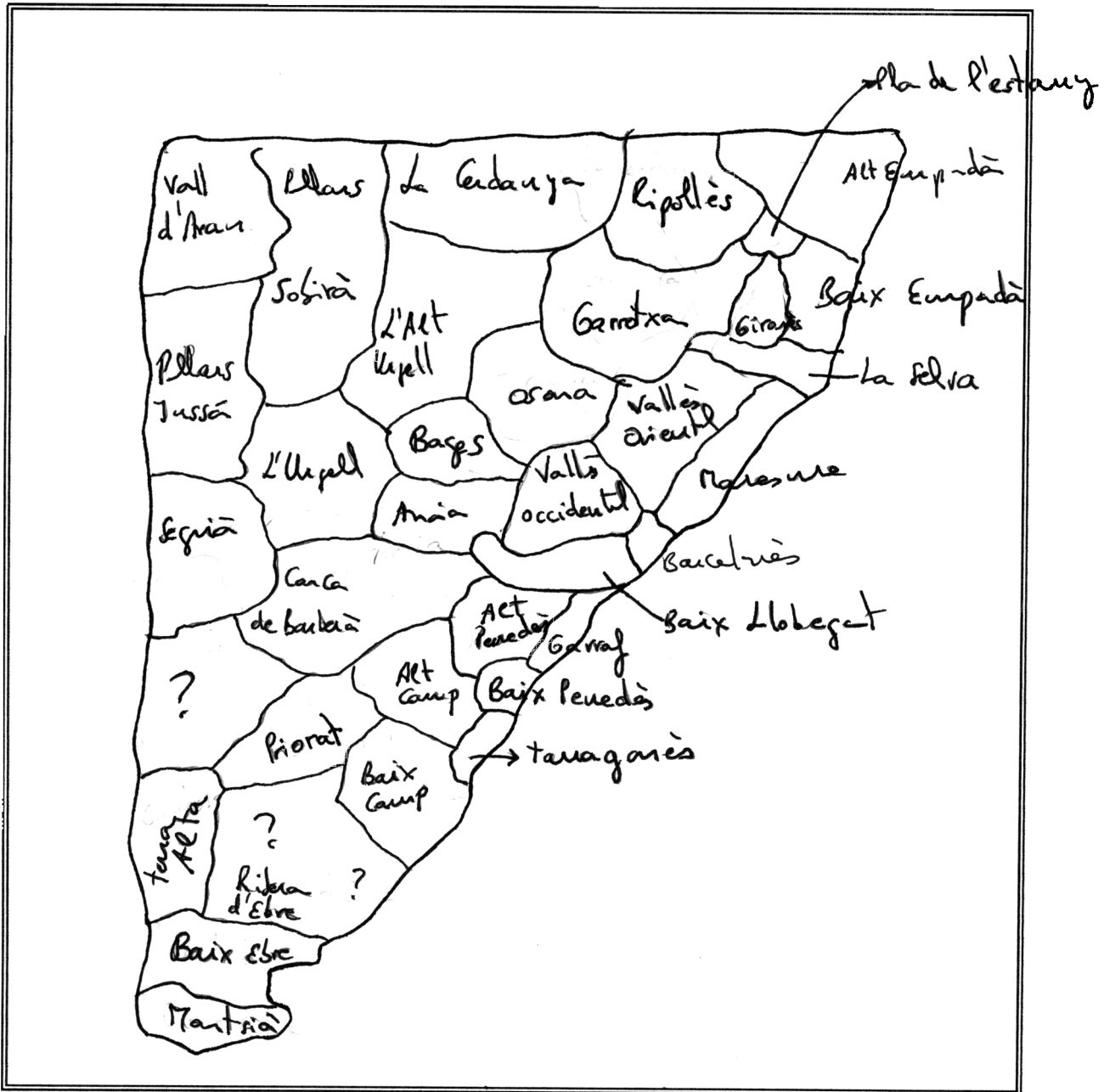
ha descobert que un dels principals objectius de l'ensenyament de la Història (una disciplina de la qual en reconeix poc domini), és conèixer com es construeix aquest coneixement i analitzar críticament les interpretacions del passat. D'altra banda, a partir dels treballs de Didàctica de la Geografia, és més conscient de la relació existent entre allò que un alumne sap i sap fer i el tipus d'ensenyament que ha rebut i d'aprenentatge que aquest ha realitzat.

Després de les seves pràctiques ha vist que és possible ensenyar les CCSS des d'un model crític, sense afirmar en cap moment que aquest sigui el millor model a seguir, però sí essent molt conscient de les finalitats que persegueix i les capacitats que desenvolupa en els alumnes, a diferència d'altres models d'ensenyament més estesos, com el tradicional. Ella afirma sentir-se més ben preparada per impartir l'àrea de Coneixement del Medi Social i Cultural, sobretot en relació amb els diferents enfocaments metodològics que se li pot donar.

L'experiència d'impartir una unitat de CCSS l'ha fet adonar de les dificultats que té aquesta àrea a l'hora de seleccionar-ne els objectius i els continguts i de donar coherència a tota la unitat didàctica. També ha constatat la importància de preparar amb temps les activitats i el profit que es pot treure d'algunes d'elles, com les sortides i els debats. Finalment, també ha pres consciència de la complexitat de l'atenció a la diversitat, que no és pot reduir a una simple qüestió de ritmes d'aprenentatge.



Croquis realitzat per la Núria del lloc on viu. Municipi : Barcelona.



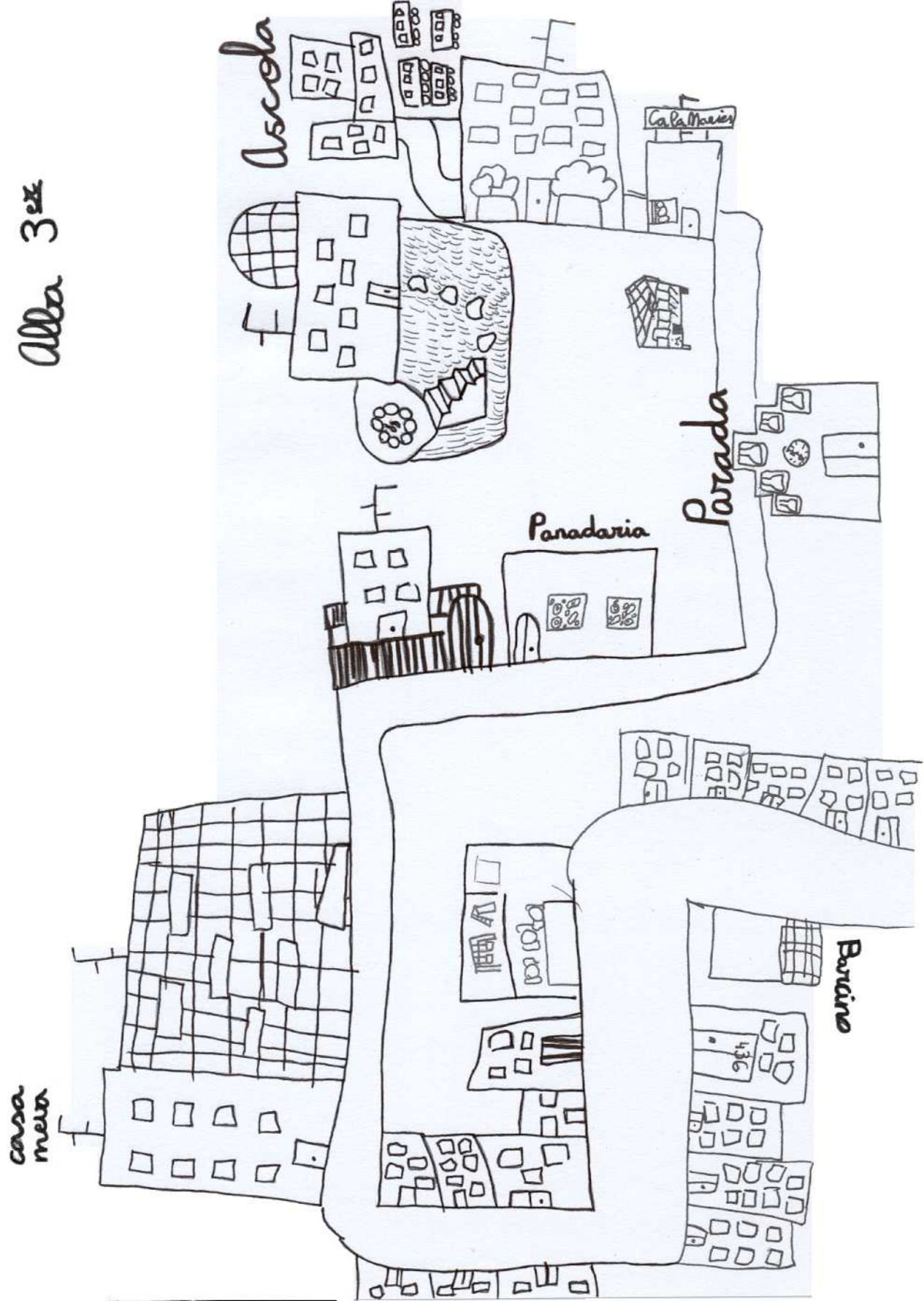
Primer croquis del mapa comarcal de Catalunya, realitzat per la Núria.





Tercer croquis del mapa comarcal de Catalunya, realitzat per la Núria.

Alba 3<sup>er</sup>



Mapa cognitiu realitzat per una alumna de 3r de primària (escola de la Núria)  
(Imatge reduïda al 80 %)