

aspectes relacionats amb la vida quotidiana i les mentalitats, la ciència i la tècnica o el protagonisme dels homes i les dones pel que fa a la història.

L'opció per un model geo-històric venia avalada pels resultats ja experimentats de la programació de Ciències Socials per a la Segona Etapa d'EGB de "Rosa Sensat"<sup>23</sup>. Aquest model recolza en les aportacions de BRUNER sobre l'objecte d'estudi de les Ciències Socials<sup>24</sup> i, sobretot, en les aportacions de COUSINET<sup>25</sup>, JEFFREY<sup>26</sup> i altres<sup>27</sup> a l'ensenyament de la història. "La història de les coses" de Cousinet, "les línees de desenvolupament" de JEFFREY, la "història temàtica" de VAN SANTBERGEN o de HODEIGE o la "història diacrònica" de MARBEAU i altres havien intentat trencar amb el predomini de la història factual cronològica des d'una perspectiva més paidocèntrica que disciplinar, però també des d'una perspectiva destinada a fer possible una millor comprensió del propi passat i del dels altres que trencava amb la instrumentalització nacionalista de l'ensenyament de la història a les escoles.

De les diferents aportacions d'aquests autors, en part ja recollides en la programació de "Rosa Sensat", ens van interessar aquelles que es referien a: 1) els lligams entre el passat i el present, 2) la multiplicació de les comparacions amb d'altres grups humans i 3) el desenvolupament de les habilitats intel·lectuals.

1) Les relacions entre el passat i el present o entre el present i el passat van ser les que ens van fer decidir per plantejar de manera interdisciplinària el contingut conceptual. Els sis aspectes de la realitat social escollits -alimentació, fabricació, intercanvi, ciutat, organització social i organització política- poden considerar-se com els principals problemes de la humanitat avui i en el passat. Per aquesta raó ens va semblar oportú començar el seu estudi i la seva anàlisi pel present i la realitat immediata, comparar situacions diferents en el present i projectar els coneixements adquirits cap el passat i en algun cas cap al futur.

<sup>23</sup> Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'EGB. Barcelona, 1981. Ed. 62/Rosa Sensat.

<sup>24</sup> Veure *El hombre: un tema de estudio* a Jerome S. BRUNER: Hacia una teoría de la instrucción. UTEHA, México, 1972, pp. 97-135

<sup>25</sup> Roger COUSINET (1950): L'insegnamento della storia e l'educazione nuova. Firenze, 1983, 8ª. La Nuova Italia.

<sup>26</sup> Montagu V.C. JEFFREYS (1959): L'insegnamento della storia secondo il metodo delle "linee di sviluppo". Firenze, 1983, 9ª. La Nuova Italia.

<sup>27</sup> Maggy HODEIGE (1981): Histoire et cours apparentés dans l'enseignement secondaire. Centre d'étude et d'Information Pédagogiques. Liège.

René VAN SANTBERGEN (1971): Pour une méthode thématique d'enseignement de l'histoire a Education et Culture. Conseil d'Europe, Strasbourg, 3-7.

MARBEAU et alii (1974): Histoire diachronique et étude des milieux géographiques dans le cycle d'observation des C.E.S. expérimentaux ou chargés d'expérience. Tome 1. Recherches Pédagogiques. INRDP, Paris.

La comparació temporal de situacions o comportaments semblants és un dels requisits bàsics per a la comprensió de les relacions entre el passat i el present i, per tant, per a l'aprenentatge de la història. Però, a més, té altres avantatges: garanteix l'adquisició de la base conceptual necessària per a la interpretació del passat i del present i ofereix una visió global de l'evolució històrica des dels orígens a l'actualitat, que, recolzada en la cronologia, facilita la comprensió de la durada i de la periodització.

2) La multiplicació de comparacions entre grups humans en el present i en el passat, realitzada des d'una perspectiva temàtica, permet una seqüenciació del contingut conceptual en la qual les escales territorials se subordinin al tipus de problemes o de temes a estudiar i no a l'inrevés. És a dir, permet aconseguir un equilibri d'escales territorials en funció dels problemes o dels temes seleccionats, donant entrada simultàniament tant a la realitat local com a la realitat mundial, passant per altres realitats com la nació o la regió, l'Estat o Europa. L'opció per combinar realitats territorials des de la perspectiva temàtica facilita la comprensió de la pròpia realitat alhora que la relativitza i de les semblances i diferències amb d'altres, així com la comprensió dels seus punts de vista.

En cada àmbit temàtic es va optar per partir de la pròpia realitat i fer extensions cap a altres. Aquest esquema prioritzava l'anàlisi geogràfica de la pròpia realitat, de Catalunya, i a través de la comparació, ofería una anàlisi de la situació mundial, recolzada en l'existència de la diversitat, de desequilibris i de la interdependència, però també en la comprensió internacional i en la valoració del pluralisme cultural.

L'anàlisi del passat havia de seguir el mateix esquema. Es tractava de comparar situacions semblants produïdes simultàniament en realitats diverses, de tal manera que la comprensió de la diversitat i del pluralisme s'ubiqués en un context històric el més clar possible. La materialització d'aquest enfocament en l'estudi del passat va esdevenir, però, problemàtica, ja que va topar amb els interessos de l'administració que volien un enfocament exclusivament d'Història de Catalunya.

La discussió sobre la manera com s'havia d'orientar l'ensenyament de la història a 7è i 8è entre els especialistes i els tècnics de l'administració va presidir l'elaboració de la programació. Els arguments de l'administració i els arguments dels especialistes partien de pressupòsits diferents. Mentre que pels especialistes, l'enfocament garantia la presència d'una Història de Catalunya que esdevenia l'eix de cada tema i del conjunt del bloc i alhora permetia d'establir vincles entre el passat propi i el dels altres, a partir d'uns continguts més propers als avenços de la historiografia, per l'administració es tractava

fonamentalment de garantir la presència d'una Història de Catalunya factual, cronològica, en la qual els personatges i els fets més clàssics fossin l'eix conductor. En definitiva, la seva opció consistia a mantenir l'estil tradicional de l'ensenyament de la història, però aplicat a Catalunya. I, per tant, mantenir una història factual i cronològica, en la qual els fets i els personatges fossin bàsicament catalans.

L'opció de l'administració era de naturalesa política i es basava en els pressupòsits clàssics del nacionalisme i del positivisme històric pel que fa a l'ensenyament de la història<sup>28</sup>. L'opció dels especialistes, en canvi, sense deixar de recolzar en un enfocament polític, prioritzava els aspectes didàctics i d'aprenentatge i optava per seleccionar el contingut des dels pressupòsits de la nova història. El debat va proseguir durant tota l'experimentació, però es va consensuar una via intermitja. Es mantenia el plantejament suggerit pels especialistes pel que fa als àmbits temàtics i a la comparació entre el present i el passat, però l'evolució històrica es centrava fonamentalment en el passat de Catalunya i s'elaborava una llista de personatges catalans significatius de cada període per exemplificar la "catalanitat" dels continguts. Les referències a altres cultures o a altres esdeveniments de la història mundial només apareixerien quan tinguessin alguna relació directa amb el passat de Catalunya (per exemple el món grec o romà i l'Islam) o quan per la seva rellevància fos inevitable esmentar-los (per exemple, les revolucions burgeses de finals del XVIII i del XIX o el feixisme i el comunisme en el XX).

3) La preocupació dels autors esmentats i de molts altres per aconseguir que l'ensenyament de la història facilités el desenvolupament de les habilitats intel·lectuals dels alumnes i les alumnes estava en la base de les seves propostes de seqüenciació del contingut i de la metodologia de treball que s'hi adjuntava. Seguint les seves pautes, en les consideracions que acompanyaven la programació de 7è s'optava per potenciar una metodologia de treball que recolzés en la recerca i la descoberta guiades, a fi de conduir els alumnes a exercitar habilitats intel·lectuals, com ara saber observar, descriure, analitzar, comparar, generalitzar, etc... i que assolixin la capacitat que els permeti procedir a generalitzacions i a la formulació d'hipòtesis.

En les mateixes consideracions, s'oferien pautes per desenvolupar els mètodes empírico-inductiu, en un primer estadi, i l'hipotètic-deductiu, en un segon, i es concretaven les habilitats intel·lectuals que des de la geografia i des de la història, separadament o interrelacionada, haurien d'assolir-se. Com a habilitats prioritàries, i comunes a ambdues

---

<sup>28</sup>La visió del govern de Convergència i Unió sobre el paper de Catalunya, i concretament dels continguts de geografia i història de Catalunya, en el currículum escolar pot consultar-se en l'Ordre del 25 de juliol de 1988 (DOGC nº 1028, de 8 d'agost de 1988) per la qual s'incorporaven en el currículum "Els objectius i continguts de geografia, història i trets socio-culturals de Catalunya".

disciplines, s'assenyalaven l'anàlisi, la comparació i la transferència. Els suggeriments sobre les habilitats a desenvolupar per part dels alumnes i alumnes constituïen, però, el fil conductor de la seqüenciació dels procediments.

Els criteris que van presidir la seqüenciació de la programació de 7è i 8è van ser exposats als professors pels especialistes, en el moment de la presentació de la programació de cada curs, de forma oral, per la qual cosa no hi ha constància escrita de les raons que justificaven l'opció presa, més enllà d'algunes orientacions generals sobre la manera de tractar cadascun dels blocs.

### 3.4. La seqüenciació dels procediments i de les actituds

Tampoc no existeix cap document que justifiqui i expliciti els criteris emprats en la seqüenciació dels procediments. Entre altres raons perquè no es van arribar mai a seqüenciar, almenys de la mateixa manera que es van seqüenciar els continguts conceptuals, curs per curs. Aquest fet va ser degut a tres elements.

En primer lloc, al fet que la primera proposta de selecció i de seqüenciació per a 6è d'EGB partia de les consideracions que sobre la metodologia es realitzaven en l'Avantprojecte. Si del que es tractava era d'una reforma metodològica basada en una metodologia *integradora, inductiva, activa, científica i participativa*, s'havien de seleccionar els mètodes per a l'ensenyament de les Ciències Socials més escaients amb les definicions que allà es donaven de cadascun d'aquests aspectes per aplicar als mòduls d'aprenentatge. I així es va fer en la primera proposta.

En segon lloc, per a la pròpia novetat del concepte i a la seva consideració com un bloc de contingut. La identificació prèvia del contingut procedimental i la seva programació com un contingut més va ser un canvi important en el llenguatge i en la pràctica curricular que, per les característiques del procés d'experimentació, no va ser possible incorporar amb el rigor que hagués calgut. Per altra banda, la pròpia ambigüitat de la definició de procediment en el marc curricular -*un procediment, dit també moltes vegades regla, tècnica, mètode, destresa o habilitat*<sup>29</sup> - i la inexistència de criteris clars de seqüenciació van dificultar també l'elaboració d'una seqüenciació pròpia per a cada curs.

---

<sup>29</sup>Veure pàgina 46 de Marc curricular per a l'ensenyament obligatori.

El darrer element que va influir en la inexistència d'una seqüenciació de procediments per a cada curs va ser la manca de referents en la literatura didàctica de les disciplines de l'àrea o el seu desconeixement per part dels especialistes. L'aparició, ja avançat el procés d'experimentació, d'algunes propostes de seqüenciació d'habilitats geogràfiques o històriques, procedents del món anglosaxó<sup>30</sup>, va ser una de les causes de la reestructuració de la proposta inicial i de l'elaboració d'una seqüenciació més exhaustiva per a tot el cicle, gairebé al final de l'experimentació.

Per tant, el que es descriurà a continuació no serà tant els criteris emprats per a la seqüenciació, sinó l'organització i les característiques dels llistats de procediments elaborats durant l'experimentació.

La primera proposta acompanyava la programació de 6è. Inclouia els sis procediments següents:

1. Observació de la realitat (directa i indirecta)
2. Treball amb mapes i plànols
3. Enquestes i entrevistes
4. Comentari de textos
5. Procediments estadístics
6. Elaboració de treballs monogràfics, utilitzant fonts bibliogràfiques diverses.

De fet, es tractava d'una adequació i ampliació dels mètodes proposats en la programació de "Rosa Sensat" per a la Segona Etapa d'EGB. Eren mètodes actius per a l'obtenció d'informació que, en la línia de les consideracions de l'Avantprojecte, permetien als alumnes i a les alumnes participar activament en el seu propi aprenentatge a través d'una metodologia inductiva. Cada procediment anava acompanyat d'una relació dels passos amb què s'havia de plantejar i d'una breu caracterització dels elements que l'integraven.

La proposta no discriminava els procediments segons disciplines, sinó que era de caràcter interdisciplinari. Tampoc no es referia al contingut conceptual programat per 6è. La relació entre els dos tipus de contingut s'havia de plantejar en el tercer nivell de concreció i en cada unitat concreta. Els únics suggeriments escrits que acompanyaven la proposta es

---

<sup>30</sup>Per Geografia:

D. BOARDMAN (1983): Graphicacy and Geography Teaching, traduït i publicat per H. CAPEL, A. LUIS i L. URTEAGA a *La Geografia ante la reforma educativa*, *Geo-crítica* n° 53, setembre 1984. Guidelines for Geographic Education. Elementary and Secondary Schools (1984). National Council for Geographic Education and the Association of American Geographers.

Per Història, les propostes foren més parcials i tenien més relació amb procediments concrets que no amb propostes de seqüenciació globals.

referien a la necessitat de graduar cada procediment segons les característiques del grup classe i d'aplicar-lo segons les possibilitats de realització per part del professorat.

Aquest mateix llistat va servir de base per a la programació de 7è. La diferència principal en relació amb el llistat de 6è va consistir en el fet que les orientacions que es van oferir es referien als procediments que es podien aplicar als diferents blocs de contingut conceptual.

La importància concedida als procediments durant l'experimentació va ser tan gran, que la major part de sessions dedicades a la formació del professorat experimentador es van dedicar a la presentació i exemplificació de la manera com treballar els procediments a classe. De fet, en la formació del professorat es va concedir molta més importància als procediments que als continguts conceptuals, que, en general, ja es donaven per suposats, tant per part del professorat com de l'administració.

Aquesta circumstància explica, també, la reformulació i ampliació dels procediments i l'aparició d'una nova organització, ja gairebé al final de l'experimentació<sup>31</sup>. La nova proposta constava de dues parts: unes consideracions generals, que en part havien estat presentades amb la programació de 7è, i una nova organització dels procediments, més exhaustiva que l'anterior.

Les consideracions generals, presentades com a introducció als procediments, inclouen unes reflexions sobre la importància de la metodologia de treball, sobre els mètodes empírico-inductiu i hipotètico-deductiu i les seves característiques i sobre les particularitats dels procediments específics de la geografia i la història en relació amb les capacitats que cada disciplina ha de fomentar. També, i per primera vegada, s'introduïen suggeriments relacionats amb els procediments per al tractament de la informació i amb determinats principis derivats del constructivisme i l'aprenentatge significatiu.

Així, per exemple, s'afirmava de manera explícita que els procediments han de tendir a assolir objectius comuns als altres blocs de contingut. En concret, els que es refereixen al coneixement de la realitat social, a la comprensió empàtica i a l'explicació causal. Es donaven indicacions sobre el tractament didàctic dels dos darrers i sobre aquells aspectes del coneixement de la realitat social que han de ser tinguts en compte pel professorat: la percepció i el coneixement previ dels alumnes, la reestructuració dels coneixements i l'adquisició de nous, la subjectivitat en la interpretació, el pluralisme interpretatiu i el relativisme.

---

<sup>31</sup> Aquesta nova proposta s'incorporà, posteriorment, al DCB de 12-16.

Sobre el relativisme s'afirmava que és fonamental per a la formació d'una personalitat madura i ha de possibilitar la regulació dels propis comportaments. Així mateix ha de conduir a una actitud crítica respecte del dogmatisme i de les actituds sociocentristes, xovinistes, eurocentristes, "adultocentristes",... En definitiva, es pretenia relacionar molt més directament el contingut procedimental amb el conceptual i amb els valors que presideixen la selecció d'ambdós.

Els procediments s'ordenaven en funció de la relació amb les característiques metodològiques de la geografia i la història i amb la tasca a fer amb la informació. Es van ordenar en quatre blocs. De cada procediment es van oferir orientacions per al seu tractament didàctic, una relació dels elements o dels subprocediments en què es poden dividir i una relació d'activitats per al seu aprenentatge. Els procediments eren els següents:

## 1. Espai i temps. Concepte, noció i interpretació.

### 1.1. Interpretació i representació de l'espai:

- orientació espacial, conceptes topològics
- orientació utilitzant els punts cardinals com a referència
- representació d'objectes tridimensionals en un pla
- identificació d'objectes segons els diferents punts de vista
- aproximació a l'escala, proporcionalitat i semblança
- els primers plànols. La classe i l'escola
- plànols de maquetes
- plànols i mapes d'espais immediats: barri, municipi
- signes convencionals
- representació del relleu
- mapes d'espais comarcals i regionals, mapes de petita escala
- latitud i longitud
- lectura del paisatge

### 1.2. Anàlisi, interpretació i representació del temps

- identificació de categories temporals
- representació i mesura del temps, cronologia
- iniciació al treball amb documents
- iniciació a la causalitat

### 3. Procediments per obtenir i analitzar informació

#### 3.1. Observació directa

#### 3.2. Observació indirecta

#### 3.3. Enquestes, entrevistes, qüestionaris i fonts orals

#### 3.4. Procediments estadístics

#### 3.5. Documents escrits:

- tipologia de textos a utilitzar en l'ensenyament de les CCSS
- comentari de text
- elaboració de treballs monogràfics

### 4. Procediments de comprensió i aplicació

#### 4.1. Jocs de simulació

- fases de disseny d'un joc de simulació
- tipus de jocs

#### 4.2. Debats i judicis

#### 4.3. Dramatitzacions

#### 4.4. Treballs monogràfics

#### 4.5. Murals

#### 4.6. Projectes i tallers

El conjunt de procediments i subprocediments, d'orientacions i d'activitats contingudes en aquesta darrera proposta, si bé no suposava cap seqüenciació de l'estil de les seqüenciacions del contingut conceptual, sí que representava una important sistematització de les possibilitats que aquest tipus de contingut oferia per plantejar un ensenyament diferent i assolir, com a mínim, el canvi metodològic que inicialment presidia l'experimentació. I fer-ho des d'un enfocament interdisciplinari, ja que la major part dels procediments no plantejaven diferències substancials en relació amb el contingut de les disciplines de l'àrea.

L'esforç realitzat en la sistematització dels procediments contrasta amb la poca efectivitat en la seqüenciació, i àdhuc en la selecció, dels valors. El fet de plantejar-los separatament de la resta de continguts, d'incloure dins d'un mateix paquet actituds, valors i normes i de la nul·la tradició en la seqüenciació d'aquest tipus de contingut explica que només s'hagués elaborat la proposta que va acompanyar la programació de 6è. Aquesta proposta es dividia en tres parts:



- valors i actituds personals, com ara l'autenticitat, l'esforç, la curiositat o la senzillesa
- actituds i valors socials, com ara el sentit de responsabilitat envers els companys i el grup, la pau i la no violència, la cooperació i la participació en la vida de la classe o l'eficàcia,
- normes relatives a les relacions personals, a l'ordre, a la neteja i al funcionament general de la classe.

Era una proposta que no considerava tant aquells valors que es poden educar des de les disciplines de l'àrea sinó des de la socialització pròpia de la institució escolar. La seqüenciació proposada incloïa continguts referits a comportaments individuals i socials i a normes per garantir una convivència democràtica. La proposta presentada amb la programació de 6è es va mantenir com a referent per a la resta de cursos, però, a diferència dels procediments, no va ser ni objectiu de formació ni d'un tractament més aprofundit.

#### 4. El tercer nivell de concreció

El tercer nivell de concreció el formen unitats didàctiques concretes dels tres cursos, elaborades pels especialistes com a model per al desenvolupament a la pràctica del segon nivell de concreció. La finalitat d'aquestes unitats era doble. Per una banda, comprovar i avaluar la viabilitat de les decisions preses en el primer nivell i en el segon. I, per l'altra, oferir exemples i models al professorat per elaborar la resta d'unitats de cada curs.

Per aquestes raons, les unitats didàctiques elaborades pels especialistes van ser objecte de seguiment i valoració durant l'experimentació. Els seus resultats s'analitzaran en la segona part de la tesi.

En el tercer nivell de concreció cal establir, també, una diferenciació clara entre 6è per una banda, i 7è i 8è per altra. A 6è, les unitats didàctiques que es van oferir com a exemples del tercer nivell de concreció van ser més abundants que a 7è i 8è, on només es va oferir un exemple exhaustiu d'un tema de cada curs i un esquema parcial del darrer tema. Les unitats de 6è van tenir diferents formats, mentre que a 7è i 8è es va optar per un únic format que responia a les característiques del marc curricular.

Aquest format, que també es va utilitzar en alguna unitat de 6è, incloïa per a cada unitat els següents aspectes:

- Continguts:            conceptes  
                              procediments  
                              actituds, valors, normes
- Objectius intermediaris
- Activitats d'aprenentatge
- Activitats d'avaluació
- Materials per a l'ensenyament/aprenentatge

A continuació presentaré les unitats didàctiques de 6è i les de 7è i 8è i explicitaré les seves característiques principals. De cadascuna de les unitats preparades s'explicita: a) els objectius o els continguts, b) el material entregat i les seves característiques i c) les principals innovacions que es presentaven en relació amb la novetat dels continguts del propi tema i del seu plantejament didàctic. Posteriorment analitzaré les opinions dels professors sobre el seu desenvolupament i els resultats que es van aconseguir.

#### 4.1. El tercer nivell de concreció del 6è curs (ANNEX 3.1)

Per a 6è es van elaborar sis unitats didàctiques<sup>32</sup>. Quatre abastaven temes sencers i dues eren parts de dos temes. En el primer cas, es tractava dels temes 4, 5, 6 i 7 del segon nivell de concreció, mentre que en el segon eren dos capítols dels temes 2 i 3. Les unitats didàctiques es presenten seguint l'ordre del segon nivell de concreció, tot i que foren experimentades en cursos diferents.

##### 4.1.1. Tema 2: *El clima*

Aquesta unitat fou experimentada durant el curs 1985-86. És una unitat que es pot qualificar com a clàssica de la programació de 6è d'EGB. El contingut conceptual i procedimental no variava gaire del que ja es treballava habitualment en la programació de 6è. El contingut estava pensat per assolir els següents objectius:

- observar, esbrinar i analitzar el temps atmosfèric a partir de la correcta utilització dels aparells de mesura i de les fonts d'informació (premsa, TV),
- caracteritzar el clima i el paisatge del propi territori i diferenciar-lo dels altres climes d'Espanya. Situar la seva zona d'influència en el mapa,
- esbrinar i explicar les relacions entre un clima determinat i el paisatge i l'hàbitat humà,
- conèixer i poder preveure les causes i les conseqüències que determinades situacions atmosfèriques poden tenir en la vida quotidiana de les persones i com aquestes les poden evitar o solucionar.

La unitat estava formada pel següent material:

- la programació general en forma de llençol que incloïa: el contingut conceptual, procedimental i actitudinal, els objectius, les activitats d'ensenyament/aprenentatge i les d'avaluació;
- les activitats d'ensenyament/aprenentatge detallades;
- la temporalització (estaven previstes 10 sessions d'una hora);
- una bibliografia complementària tant, per als professors com per als alumnes;

---

<sup>32</sup>Els seus autors foren R. Batllori i J. Pagès.

- les activitats d'avaluació;
- els materials curriculars per a la seva realització, que inclouen dibuixos, mapes, dades estadístiques, climogrames, textos i un llistat de refranys. Alguns d'aquests materials havien de ser preparats pels professors prèviament a la seva utilització. D'altres, com, per exemple, els dibuixos, no podien ser utilitzats directament a causa de la seva mala impressió i només servien com a il·lustració per guiar la recerca de materials semblants.

La unitat no pretenia desenvolupar tot el contingut conceptual de la programació, sinó oferir idees i orientacions al professorat per realitzar la programació definitiva. No era, per tant, una programació tancada, per entregar directament als alumnes. En aquest sentit, algunes activitats es presentaven de manera més oberta que les altres a fi de possibilitar les adequacions pertinents. Així, es presentaren de manera més tancada les activitats relacionades amb la conceptualització del temps atmosfèric i amb l'aprenentatge dels procediments. En canvi, es deixaven molt més obertes les activitats referides als continguts conceptuals per a l'estudi dels diferents climes i dins de cadascun d'ells, els referits a les relacions entre aquests i les activitats humanes suggerides a la programació.

Les principals innovacions que es van presentar en aquesta unitat foren les següents:

- a) El format de la programació que, en relació amb els models utilitzats a 6è durant el curs anterior, s'ajustava més a les prescripcions del marc curricular, com ja he assenyalat. Aquest format va servir d'exemple per a les programacions que el professorat havia de fer de la resta de temes.
- b) La incorporació, en el contingut conceptual, d'un ítem dedicat a estudiar els problemes que el temps atmosfèric pot crear a les persones i orientacions per analitzar les relacions home-clima.
- c) La introducció d'actituds sobre els comportaments humans en les relacions amb la naturalesa i, més concretament, en les derivades de les catàstrofes naturals.
- d) La detecció de les idees prèvies de l'alumnat com a primera activitat (avaluació inicial), acompanyada de la presentació de tot el tema;
- e) La presentació de les activitats seguint una metodologia didàctica de descoberta guiada amb orientacions al professorat per plantejar els exercicis i el treball en gran o petit grup i individualment;
- f) La inclusió d'orientacions per a la possible -en alguns casos necessària- realització d'algun treball interdisciplinari amb Ciències Naturals (molts conceptes d'aquest tema són més propis d'aquesta àrea que de la social), Matemàtiques (elaboració de climogrames), Llenguatge (la utilització de narracions literàries per a

la descripció de paisatges) i Tecnologia (la fabricació d'aparells artesanals per medir els fenòmens atmosfèrics).

h) La presentació d'activitats per a l'avaluació inicial, formativa i final.

#### 4.1.2. Tema 3: L'agricultura.

Aquesta unitat va ser elaborada conjuntament amb l'àrea de Llenguatge a fi de presentar un model que il·lustrés la interdisciplinarietat per la qual s'advocava a l'Avantprojecte. En realitat, però, els especialistes de cada àrea, després d'un parell de sessions de discussió, vam elaborar el contingut i les activitats de la part respectiva que, al final, es van ajuntar.

Els objectius de ciències socials eren els següents:

- Observar les dimensions, l'aprofitament de la terra, els sistemes d'emmagatzematge... etc, d'una explotació agrària,
- Entrevistar un pagès per conèixer els sistemes de conreu, les produccions, les formes de comercialització, la situació actual del camp.
- Caracteritzar i classificar la finca observada segons el tipus d'agricultura practicada (extensiva/intensiva, monoconreu/policonreu, regadiu/secà, mecanització/no mecanització, autoconsum/mercat) i relacionar-la amb l'agricultura de Catalunya,
- Practicar una sèrie de valors i normes lligades a la circulació, al respecte per les persones i pel seu treball, a la convivència fora dels llocs habituals, al consum... etc.

Per la seva banda, des de l'àrea de Llenguatge es pretenia que l'alumnat fos capaç de distingir les característiques del gènere narratiu, la novel·la; de diferenciar el llenguatge tècnic del literari i d'adonar-se que una bona comprensió de textos facilita informació.

La unitat constava de la programació i dels materials curriculars. La innovació més important des de ciències socials consistia en el plantejament d'una activitat de camp sobre la utilització del sòl rural, que havia de completar la informació recollida a través de l'observació d'una explotació agrària i de l'entrevista a un pagès. De fet, però, ni els continguts conceptuals ni els procedimentals eren massa novedosos. En canvi, sí que ho era el plantejament didàctic en tant que oferia la possibilitat -no del tot reexida en la meua opinió- de presentar un model interdisciplinar per relacionar continguts de dues àrees. De

fet, va ser l'única unitat didàctica pròpiament interdisciplinària realitzada des de les Ciències Socials.

#### 4.1.3. Tema 4. La ciutat.

La unitat didàctica sobre la ciutat va ser el tema pilot de l'experimentació. Sobre la ciutat s'havia treballat durant el curs 1983-84 en el seminari esmentat amb anterioritat i es tenien materials preparats i experimentats per alguns centres. Amb aquest tema es va iniciar l'experimentació durant el curs 1984-85. Es va preveure desenvolupar-lo durant el primer trimestre.

Era un tema novedós en la programació de 6è, però suficientment treballat des de la renovació pedagògica, amb exemples concrets a l'abast i amb materials abundants. L'alumnat disposava d'alguns referents conceptuals de la programació de cicle mitjà - l'estudi de la localitat- tot i que el plantejament era força diferent.

Amb aquesta unitat es pretenia que l'alumnat assolís els següents objectius:

- Esbrinar els criteris que defineixen un nucli de població com a ciutat i aplicar-los a la realitat catalana i espanyola.
- Observar, descriure i caracteritzar la localització de la ciutat i comparar-la amb la d'altres ciutats catalanes i espanyoles.
- Identificar i caracteritzar l'estructura i les funcions dels principals barris de la ciutat i comparar les característiques d'aquests barris entre ells i entre diferents ciutats catalanes i espanyoles.
- Analitzar i explicar les relacions entre la ciutat i la resta del territori. Analitzar la importància de la ciutat segons els serveis i les funcions que ofereix i el territori que se'n beneficia.
- Estudiar el funcionament de l'Ajuntament i analitzar els serveis municipals.
- Analitzar les característiques de les institucions que fan possible la vida associativa.
- Esbrinar i analitzar els principals problemes urbans i les solucions que es prenen per solucionar-los.
- Estudiar i comparar diferents tipus de ciutats catalanes i espanyoles segons la seva grandària i les seves funcions. Caracteritzar el fenomen urbà a Catalunya i a Espanya.

El material que es va entregar al professorat constava de les següents parts:

- la programació, amb una presentació del tema, els objectius, les tècniques de treball i les actituds, el desenvolupament del contingut i una bibliografia sobre el tema. Aquesta programació va ser elaborada durant el curs 1983-84 i va ser parcialment modificada en el curs 1984-85, curs en què la unitat va ser experimentada a tots els centres;
- el desenvolupament concret de la programació, amb els objectius específics de les diferents parts i unes orientacions per desenvolupar-les i adequar-les a cada realitat, les activitats amb exercicis concrets i els materials d'ensenyament-aprenentatge.

La unitat didàctica agrupava les sis parts del segon nivell de concreció en quatre apartats:

- El primer tenia com a objectiu definir el concepte ciutat i establir una primera jerarquització en funció dels serveis oferts.
- El segon estava dedicat al marc físic i a l'emplaçament de la ciutat. El seu objectiu era analitzar les relacions entre el territori ocupat i el medi físic, així com algunes de les transformacions producte d'aquestes relacions. Va desaparèixer l'apartat dedicat a l'evolució històrica, perquè es va considerar convenient treballar-lo amb més profunditat a 8è.
- El tercer estava dedicat a l'estructura urbana i incloïa les activitats pròpies de les ciutats, les funcions dels seus barris i les relacions amb la resta del territori. I també la seva organització política, si bé l'estudi específic de l'Ajuntament es va deixar per al tema d'organització política.
- El quart estava dedicat a l'estudi dels problemes urbans.

L'estudi de les principals ciutats de Catalunya i Espanya es va incorporar als quatre apartats:

El plantejament de la unitat era molt semblant al ja explicat en el tema de *El clima*. No era una unitat totalment tancada, sinó que s'oferien orientacions per a la seva adequació a cada realitat i a cada centre. Els tres primers apartats contenien exercicis que es podien aplicar directament si així ho creia convenient el professorat, mentre que l'apartat quart era molt més obert.

La metodologia didàctica estava basada en els principis de la descoberta guiada i es potenciaven les activitats relacionades amb el contacte directe amb la realitat, tant a través d'observacions com de la utilització dels mitjans de comunicació.

Com ja he dit, el tema era innovador en relació amb la programació anterior. Recollia conceptes propis de la geografia urbana i els presentava combinant enfocaments propis de la geografia regional -les relacions de la ciutat amb el medi físic-, de la geografia neopositivista -la xarxa urbana, les funcions dels barris- i de la geografia radical -els problemes de la ciutat-. Des d'una perspectiva didàctica, optava per una metodologia inductiva, però no descartava un enfocament hipotètico-deductiu en l'estudi dels problemes urbans i de les seves causes i conseqüències.

#### 4.1.4. Tema 5. *La societat en què vivim.*

Els temes 5, 6 i 7 es van experimentar durant el curs 1984-85, igual que l'anterior, agrupats sota un únic bloc temàtic intitulat *L'home viu en societat*. Eren els temes globalment més novedosos de la programació de 6è, amb innovacions importants en relació amb la programació anterior. Dels tres temes s'elaboraren unitats didàctiques, però, a diferència de les analitzades fins ara, eren unitats força més obertes i no anaven acompanyades de materials curriculars.

El tema 5 va ser, sens dubte, el més novedós dels tres. Pretenia introduir en la programació nous continguts inspirats en la sociologia i l'antropologia. Els tres apartats del segon nivell van ser desenvolupats en 6 capítols:

El primer - *Els grups humans i la convivència*- es va dividir en dues parts: una dedicada a la convivència i l'altra dedicada a la cultura com l'element definidor de la mateixa. El segon - *Les divisions de la societat en funció de les condicions de vida*- es va dividir en quatre: les diferències inter i intra socials, els grups de pertinença personals i socials i els conflictes socials. El tercer - *L'home parla, s'organitza i pensa*- es va incloure en els sis apartats anteriors.

El format utilitzat en aquesta unitat i en la resta d'unitats de 6è s'iniciava amb la presentació del contingut conceptual de cada apartat. Aquest contingut es presentava en forma de principis que es desglossaven, a continuació, en un llistat d'activitats amb orientacions per al seu desenvolupament i per a la recerca de materials. Les activitats, que



s'agrupaven per apartats, incloïen també exercicis alguns dels quals podien ser utilitzats directament pel professorat.

La metodologia plantejada s'inspirava, com en els temes anteriors, en la descoberta guiada.

La innovació més important d'aquesta unitat era la presentació del contingut conceptual en forma de principis -cada principi corresponia a una part- i el seu desglossament en activitats presidides per la capacitat que havia de desenvolupar l'alumnat. Per exemple:

Principi 1: L'home és un ser social, que viu en grup, en col·lectivitat. En grup, l'home ha solucionat i soluciona els seus problemes materials i culturals i troba respostes i satisfaccions a la seva vida. Dins del grup, l'home aprèn a viure d'una manera determinada.

Les activitats i els objectius per desenvolupar aquest principi incloïen:

- a) fer un llistat, individualment, de les activitats diàries -d'un dia qualsevol- que cada alumne realitza en grup i de les que realitza sol. Representar-les en una gràfica de barres i diferenciar-les. Treure'n conclusions i posar-les en comú;
- b) esbrinar i explicar, en petit grup, on, quan, com i qui els ha ensenyat les activitats següents: parlar, escriure, anar amb bicicleta, cantar, llegir. Treure'n conclusions;
- c) fer un llistat d'activitats o de problemes que es puguin realitzar o resoldre absolutament sol i d'activitats o problemes que s'hagin de resoldre en grup. Treure'n conclusions;
- d) observar, individualment o en petit grup, un nombre de fotografies, no superior a 5, de diferents activitats humanes realitzades en grup i descriure de cadascuna d'elles:
  - l'activitat que estan realitzant les persones de la fotografia,
  - la possible durada temporal de l'activitat i del grup,
  - les relacions que possiblement s'estableixen entre les persones de la fotografia,
  - les possibles normes de funcionament de cada grup.Comparar-les i treure'n conclusions.

#### 4.1.5. Tema 6. L'estructura política de l'estat espanyol.

Les raons que justificaven la presència d'aquest tema en la programació de 6è ja s'han

explicitat abans. L'educació cívico-política i la creació de comportaments democràtics han de recolzar necessàriament en un bon coneixement tant de les institucions polítiques d'un país i del seu funcionament com de les lleis en què es basen, en especial de les que es refereixen als drets i als deures de les persones.

Iniciar a 6è un coneixement més aprofundit que el realitzat en el cicle mitjà del govern de l'estat, de l'organització autonòmica d'Espanya i de l'autonomia de Catalunya -els tres grans apartats en què fou dividit aquest tema- ens semblava que permetria consolidar les bases per a posteriors desenvolupaments conceptuals previstos per a 8è.

La unitat didàctica estava estructurada en els tres apartats esmentats i tenia unes característiques semblants a les del tema 5, si bé incloïa la programació dels procediments i de les actituds, cosa que no va succeir en el tema 5. A més, el segon apartat contenia orientacions didàctiques referides als tres blocs de continguts.

El primer gran apartat *-El Govern de l'Estat-* desenvolupava els conceptes següents: la democràcia, la constitució, els drets i els deures, les institucions polítiques i la sobirania i la participació política dels espanyols. Aquests conceptes eren presentats en forma de principis -per exemple, Espanya és un estat democràtic, els espanyols ens regim per una Constitució, etc.- i, juntament amb els procediments i les actituds es desglossaven en objectius i activitats. Per exemple:

Principi 2. Els espanyols ens regim per una constitució: la convivència democràtica exigeix el coneixement i el compliment (responsabilitat) de les regles de joc per part de tots els ciutadans. Participar en la presa de decisions i en el seu compliment. Comentari de textos.

-esbrinar i analitzar la normativa de funcionament de la classe i de l'escola. Saber qui l'ha feta, per què, qui l'ha de complir, què passa quan no es compleix...

-analitzar els estatuts d'una associació cultural, esportiva... Determinar qui els ha fet, per què, quins són els drets i els deures dels socis, quines institucions hi ha, qui escull els càrrecs directius...

-elaborar la constitució de la classe. Determinar els drets i els deures dels alumnes i dels mestres, les institucions, els càrrecs, la manera de jutjar els qui no compleixen les normes... Escriure-la i complir-la. Comprovar periòdicament el seu grau de compliment. Donar-la a conèixer a altres classes i als pares.

-llegir i analitzar un text entenedor sobre la Constitució espanyola i la seva importància. Situar en una línia del temps l'any de la seva aprovació i el temps que ha transcurregut des

d'aleshores,

-celebrar el dia 6 de desembre amb actes commemoratius de l'aprovació de la Constitució.

El segon -*L'Organització Autònoma d'Espanya*- estava integrat per tres apartats: Espanya està formada per pobles i nacions, les grans etapes de l'evolució política del territori i els problemes comuns i específics dels habitants d'Espanya.

Finalment, el tercer -*l'Autonomia de Catalunya*- incorporava els conceptes referits a l'autonomia, les competències de la Generalitat, les institucions d'autogovern, l'origen de l'actual autonomia, les principals fites de l'evolució de l'autogovern de Catalunya i històries i llegendes sobre el nom, els símbols i els mites.

L'organització dels dos apartats anteriors era semblant a la del primer. La càrrega conceptual de la unitat era força exhaustiva, i en ocasions densa, si bé la metodologia proposada recolzava molt en la realitat i en la utilització de procediments que permetessin una descoberta guiada. Les activitats eren suficientment obertes i variades, a fi de ser adequades pel professorat a la seva realitat. No s'entregà cap mena de material curricular específic, ja que per a la major part dels conceptes se'n podia trobar amb relativa facilitat.

#### 5.1.6. Tema 7. *L'home en la història*

Era el darrer tema de la programació de 6è i també el darrer del bloc que s'havia d'experimentar per primer cop en els mesos de gener i febrer del curs 1984-85. També fou el darrer -i únic- tema de la programació de 6è del qual se'n feu un seguiment durant el curs 1987-88.

Com ja he assenyalat, l'ensenyament de la història a 6è es va plantejar de manera radicalment diferent al que era habitual. Els canvis van afectar tant els continguts conceptuals com la metodologia, si bé aquesta només es podia fer evident en la unitat didàctica preparada, mentre que els altres eren ben palesos en els dos nivells de concreció anteriors.

En la programació de 6è el tema es va dividir en dos capítols: *El temps històric* i *Les grans etapes de l'evolució històrica*, respectivament. Els analitzaré separatament.

El primer tenia com a finalitat fer conèixer l'objecte d'estudi de la història als alumnes de 6è, a través de l'anàlisi de les categories temporals, dels instruments de mesura del temps

i de les fonts utilitzades per construir coneixements històrics. Es tractava d'una aproximació a l'objecte d'estudi i a la metodologia de treball dels historiadors, il·lustrada amb fenòmens socials temporalment propers als alumnes, és a dir, en un àmbit temporal contemporani, situat entre el temps viscut piagetjà i la història recent o immediata de la historiografia. O dit en altres paraules, es plantejava analitzar algunes categories temporals i alguns instruments de mesura utilitzats en el present per projectar-los cap a un passat reconstruïble pels propis alumnes a través de petits treballs de recerca que, per la seva pròpia naturalesa, difícilment podien abastar un període superior a 100 anys.

El contingut conceptual d'aquest capítol estava integrat pels requisits previs del coneixement històric, sense els quals aquest difícilment pot convertir-se en un coneixement significatiu i socialment útil. Era un contingut que podia ser qualificat com a "pre-històric" en el sentit que s'havia de considerar previ al coneixement històric sistematitzat per la historiografia. Això no vol dir, però, que un cop treballat, els alumnes i les alumnes l'interioritzen, d'una vegada per totes i ja no calgui tornar-hi mai més. Al contrari, és un contingut que constantment s'ha d'utilitzar en l'estudi de la resta de temes històrics de la programació, en especial el relacionat amb les categories temporals i els instruments de mesura del temps.

Aquest capítol tenia tres parts: *Els homes compten el temps*, *Existeixen temps diversos* i *La teva història i la història de la teva família*. El contingut conceptual es va estructurar, com en les unitats anteriors, en forma de principis. També com en d'altres temes anteriors es va presentar sense els procediments i les actituds. Cada principi es desenvolupava en les activitats on s'inclouen, a més dels procediments i les actituds, les orientacions per al seu desenvolupament. S'oferien exercicis alternatius per a cada ítem conceptual, en alguns casos molt concrets i detallats, com pot ser, per exemple, el principi 6, referit a la història familiar, i en d'altres, més generals i oberts. Per exemple:

Principi 3. No hi ha cap fet, esdeveniment,...que succeeixi en el temps aïlladament. Tots els fets tenen lloc al mateix temps que els altres, simultàniament, i, tot i tenir una evolució pròpia, s'influeixen o poden influir-se mutuament:

-esbrinar l'edat dels membres de la família i representar-la gràficament (gràfiques de barres) per comprovar que al mateix temps -avui- conviuen persones que tenen edats diferents;

-a través d'informació escrita o material gràfic, esbrinar i comparar com treballen la terra o quins són els mitjans de transport o com és l'habitatge... de dues o tres col·lectivitats diferents (per exemple, a Catalunya i a algun país africà);

-passar una enquesta a persones de diferents oficis sobre la distribució de la seva jornada

(les 24 hores del dia), representar-la gràficament i comparar-les entre sí i amb la jornada de l'alumne. Possibles oficis: conductor d'autobús, forner, botiguer, oficinista...

-comparar els horaris de treball del pare, de la mare i de l'alumne i establir relacions entre ells.

El segon capítol *-Les grans etapes de l'evolució humana-* tenia com a finalitat oferir una visió general i senzilla, panoràmica, de les grans etapes de l'evolució humana. Un dels principals errors del plantejament de la història en la programació anterior i habitualment en totes les programacions de tipus cronològic, és el de fragmentar o dividir el coneixement històric per cursos (s'havia fet en el batxillerat elemental entre 3r. i 4t i es va repetir en la segona etapa d'EGB entre 6è, 7è i 8è) de tal manera que els alumnes no disposaven d'una panoràmica general de tota l'evolució històrica fins a l'acabament del darrer curs. Per evitar aquesta situació i ubicar els alumnes i les alumnes en els grans trets de l'evolució històrica des del començament, es dissenyaren els continguts d'aquest capítol. Continguts que s'havien de presentar de forma general i senzilla i que constituïen la base on ubicar els períodes i els fenòmens que s'estudiessin en els dos cursos posteriors i als quals, per altra banda, ja es podrien aplicar o transferir coneixements adquirits en l'apartat anterior, en especial els cronològics.

En el segon nivell de concreció, aquest capítol va ser dividit en tres apartats, cadascun dels quals representava una gran etapa històrica: els temps més antics, els orígens de l'agricultura i els canvis més recents (la industrialització). En la unitat didàctica presentada al professorat es va optar per una organització conceptual basada també en els principis següents:

-L'ocupació del territori és diferent en cada època històrica (es va optar per treballar inicialment 3 grans etapes que es dividien en 10 períodes: Paleolític, Neolític, Íbers, Romanització, Alta Edat Mitjana, Baixa Edat Mitjana, Edat Moderna, Industrialització, Finals del segle XIX-Començaments del XX i Actualitat),

-Cadascuna d'aquestes èpoques es pot caracteritzar per: a) el paisatge i l'hàbitat, b) la població, c) els mitjans de subsistència, i d) les condicions de treball i les formes de vida quotidiana,

-El paisatge actual és el producte de les èpoques històriques anteriors, per tant, les restes del passat que trobem actualment pertanyen a èpoques històriques diferents,

-Podem fer la història d'un aspecte concret del passat: transport, habitatge, formes de treball, etc.

Cada principi es desenvolupava en les activitats que, a diferència de l'apartat i dels temes anteriors, no eren massa exhaustives. Cap dels dos capítols incloïa materials curriculars que, per tant, havia de buscar cada centre.

La metodologia dels dos apartats estava inspirada, com en la resta de temes, en la descoberta guiada. En algunes activitats del primer capítol, el protagonisme de l'alumnat era fonamental per a l'èxit del seu desenvolupament -la història personal i la història familiar- mentre que en algunes de la segona, les activitats havien de ser molt més guiades pel professorat.

Els models d'unitats didàctiques presentats per a la programació de 6è eren, com s'ha pogut constatar, heterogenis en el seu format, però força homogenis en la seva concepció didàctica. Primava una metodologia basada en la descoberta guiada, pensada per facilitar la conceptualització i el pas progressiu cap al pensament formal de l'alumnat d'aquest curs. Oferien més orientacions didàctiques i exemples d'activitats que materials i exercicis concrets a fi que fos el professorat el que els tanqués en darrera instància, adequant-los a les característiques del seu alumnat. En aquest sentit, responien a les característiques del currículum obert i professionalitzador pel qual s'optava en l'Avantprojecte.

#### 4.2. El tercer nivell de concreció de 7è i 8è.

Per a 7è i 8è es van elaborar quatre unitats didàctiques<sup>33</sup>: dues corresponien a un tema de cada curs del bloc III, el bloc geo-històric, i dues a l'epítom final de cada curs, el bloc IV del segon nivell de concreció. En el primer cas, es tractava d'unitats preparades de manera exhaustiva, amb abundant i copiós material, mentre que en el segon no s'incloïa cap mena de material.

A continuació descriuré el seu contingut seguint les pautes utilitzades per a les unitats de 6è.

---

<sup>33</sup>Les dues de 7è foren elaborades per R. batllori i J. Pagès. Les de 8è per X. Hernández.

#### 4.2.1. Bloc III de 7è. L'obtenció i producció d'aliments. (ANNEX 3.2.)

La unitat didàctica *L'obtenció i producció d'aliments* era el primer capítol del bloc geohistòric i, per tant, havia de servir per il·lustrar, de la manera més clara possible, l'opció presa d'interrelacionar els quatre eixos del primer nivell de concreció i els continguts disciplinars de geografia i història. En part, s'inspirava, com ja s'ha assenyalat, en la programació de Ciències Socials per a la Segona Etapa d'EGB de "Rosa Sensat"<sup>34</sup>, però introduïa modificacions i ampliava el pes atorgat al present. També havia format part dels dos temes monogràfics -els mòduls de l'Avantprojecte- que durant el curs 1983-84 havien estat elaborats per il·lustrar el primer nivell de concreció de 7è d'EGB<sup>35</sup>. Per tant, era una unitat didàctica sobre la qual existien precedents importants i una pràctica força arrelada entre el professorat que s'inscrivía dins la renovació pedagògica.

La unitat constava dels materials següents:

- Les dues unitats citades en el paràgraf anterior-*L'agricultura i L'agricultura abans*- i publicades en el Butlletí dels Mestres del mes d'octubre de 1984.
- La programació de la unitat *L'obtenció i producció d'aliments*.
- La relació d'activitats d'aprenentatge,
- Els materials curriculars.

Les raons de la presència d'aquesta unitat i part de les seves característiques s'havien exposat en la presentació dels dos temes realitzada l'any 1984. Sobre aquesta base es va estructurar el tema definitiu, que va ser experimentat durant el curs 1985-86.

La unitat era presentada, des del començament, com un exemple de com treballar la geografia i la història de manera globalitzada. Es creia que el fil conductor havia de ser un àmbit temàtic prou clar i significatiu per permetre relacionar continguts d'ambdues disciplines i obrir-se a altres aportacions disciplinars com la sociologia, l'antropologia o la politicologia. Es va optar en primera instància per *L'agricultura* per passar, després, a *L'obtenció i producció d'aliments*.

Els continguts conceptuals estaven seleccionats a partir dels quatre conceptes clau següents: interdependència, desigualtat, canvi/continuitat i causalitat. Tot i no aparèixer de manera explícita, eren els que donaven consistència a la relació entre els eixos

---

<sup>34</sup>Veure: Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'E.G.B., Barcelona, 1981. Rosa Sensat/Edicions 62, pp. 119-180

<sup>35</sup>Veure: Butlletí dels Mestres, nº 189, octubre 1984, pp. 34-36

present/passat, territori/món, com es pot comprovar en l'exposició dels continguts conceptuals de la programació:

- La importància actual i en el passat de l'alimentació i l'obtenció d'aliments.
- Els diferents règims i hàbits alimentaris.
- La procedència i destinació dels aliments: països productors i models de producció.
- La problemàtica de la fam al món.
- L'evolució de l'obtenció i producció d'aliments a Catalunya, Espanya i el món.

Els continguts procedimentals prioritzaven els procediments per a l'obtenció d'informació -l'observació directa i indirecta, les enquestes i entrevistes, el treball amb mapes, el comentari de textos i la lectura i realització de gràfiques-. Els procediments per al tractament d'informació estaven explicitats en els objectius i donaven molta importància a l'anàlisi, la comparació i la valoració. Per exemple:

- Comparar el règim alimentari dels alumnes amb el dels seus pares o avis.
- Analitzar els principals models de producció d'aliments al món d'avui i comparar-los.
- Esbrinar les causes de la fam al món i relacionar-les amb els desequilibris econòmics.
- Analitzar i comparar les principals etapes de l'evolució de l'obtenció i producció d'aliments a Catalunya, Espanya i el Món.

Les actituds pretenien educar en tres direccions: el comportament de l'alumnat en les activitats a realitzar fora de la classe, la presa de consciència del problema de la fam al Món i la valoració de les accions que s'emprenen per combatre-la, i l'interès pel passat.

Les activitats d'aprenentatge i els materials que les acompanyaven es van organitzar, seguint el contingut del segon nivell de concreció, de la següent manera:

- 1.L'obtenció i producció d'aliments ara i aquí i comparació amb el passat immediat.
- 2.La procedència dels aliments a Catalunya i Espanya: importació i exportació.
- 3.La producció d'aliments al món: principals models de producció d'aliments al món (agricultura de subsistència, extensiva i intensiva, col·lectivista i d'especulació)
- 4.El problema de la fam al món.
- 5.L'evolució de l'obtenció i producció d'aliments.

D'aquestes cinc parts les més novedoses eren la primera, la quarta i la cinquena. La primera era pensada com a epítom inicial. A través seu es pretenia esbrinar les idees de



l'alumnat i presentar el contingut de la unitat de manera problemàtica. La quarta presentava el problema de la fam al Món i pretenia analitzar-ne les causes, fer prendre consciència del problema, valorar-lo i plantejar solucions possibilistes que impliquessin l'alumnat. La cinquena s'iniciava a través d'una panoràmica general de l'evolució de l'agricultura, la ramaderia i l'alimentació des dels orígens a l'actualitat i proseguia amb l'anàlisi de cadascuna de les etapes de l'evolució històrica del món occidental. Les altres dues parts tenien un plantejament més clàssic.

El contingut conceptual era força exhaustiu. Per aquesta raó es van oferir orientacions didàctiques sobre cadascuna de les parts de la unitat, que afectaven tant al contingut conceptual com al procedimental. En el primer cas, s'indicaven els continguts mínims que havien de ser assolits per tot l'alumnat i la conveniència de combinar el treball individual amb el treball en petit grup. Així, per exemple, es proposava que la visió general de l'evolució de l'agricultura, la ramaderia i l'alimentació fos realitzada individualment i assolida per tot l'alumnat mentre que l'estudi de les característiques de cada període fos realitzat en petit grup i acabés amb una posada en comú dels treballs realitzats, que permetés un cert aprofundiment de les característiques generals de cada període treballades prèviament per tothom.

En cap cas, les activitats i els materials eren tancats. En les orientacions es deia de manera explícita que el professorat ha de seleccionar les activitats i els materials, adequant-los a la seva realitat i a la temporalització prevista, que es proposava que fos de sis setmanes. Les orientacions relacionades amb els procediments posaven èmfasi en el següent:

- treballar els procediments menys tractats en el que va de curs,
- treballar un procediment determinat una sola vegada de manera acurada, més que diverses vegades i superficialment,
- no exigir un esforç de recerca o elaboració excessius dels recursos i materials de les activitats.

Els materials eren molt abundants -possiblement massa- i estaven pensats per al professorat i no per l'alumnat. S'oferien textos, dades, mapes, imatges i fotografies en brut que, excepte en alguns casos, havien de ser reelaborats i adequats pel professorat. La seva reproducció, però, va ser molt deficient, amb la qual cosa molts materials no van poder ser ni adequats ni utilitzats. Aquesta circumstància va afectar, sobretot, les fotografies i imatges que s'havien recollit i que no van poder ser utilitzades.

La innovació més important d'aquesta unitat era el seu propi plantejament. S'optava per: a) interrelacionar continguts geogràfics i històrics; b) estudiar una història temàtica o diacrònica, contextualitzada dins d'un mapa temporal previ, que plantejava les característiques més generals i senzilles de cada període. c) problematitzar el contingut social; i d) combinar aspectes propis de l'estudi del medi i d'una metodologia inductiva amb l'anàlisi de la realitat a través dels mitjans de comunicació. En síntesi, s'oferia un model d'unitat més proper tant al nou disseny i a les teories del marc curricular com a les tendències més novadores de la didàctica de les ciències socials.

#### 4.2.2. Bloc IV de 7è. Estudi i comparació de països.

El darrer bloc del segon nivell de concreció de 7è -*L'estudi i la comparació de països*- estava pensat com a epítom final del curs i tenia com a objectiu sintetitzar els continguts treballats durant el curs, aplicant-los a l'estudi d'una realitat no coneguda i comparant-la amb la pròpia realitat. Es proposava que l'alumnat realitzés un treball de síntesi que pogués servir per avaluar els aprenentages adquirits.

La seva concepció era relativament clàssica ja que considerava el treball habitual de les programacions de 7è -l'estudi dels continents i dels països del món- i partia d'un enfocament regional de la geografia. Però incorporava aspectes novadors, tant des de la perspectiva geogràfica -es considerava que el model a seguir per la selecció i estudi dels països s'havia d'inspirar en les aportacions de l'obra la Geografía de la Sociedad Humana<sup>36</sup>- com des de la perspectiva didàctica -es citaven com a possibles models a seguir els materials de les "Unitats Multimèdia", editades pel Programa d'Educació per al Desenvolupament, del Fons de les Nacions Unides per a la Infància (UNICEF)<sup>37</sup> i el Manual D'Educació per al Desenvolupament "Fem un sol món" editat per Mans Unides<sup>38</sup>.

La unitat didàctica estava formada pel llençol de la programació i el llistat de les activitats d'aprenentatge, presidides per unes orientacions didàctiques i finalitzades per una bibliografia de consulta per al professorat i l'alumnat. No hi havia materials de cap mena ja que aquests s'havien de seleccionar en funció dels països escollits pel professorat i l'alumnat de cada centre. Es suggeria, però, que fossin països representatius de les

<sup>36</sup>E. Lluch (dir.) (1981): Geografía de la Sociedad Humana. Planeta. 8 vols.

<sup>37</sup>Veure: L'Hemalata, jove índia; Shishir de Bangladesh; i Anàdia, la jove sudanesa, editades per "La Caixa" a les escoles. Obra social de la Caixa de Pensions. Barcelona, s/d

<sup>38</sup>Barcelona, 1985. Edimurtra.

diferents divisions econòmiques mundials, amb la qual cosa es pretenia treballar els conceptes de diversitat i desigualtat.

Les activitats estaven organitzades en forma d'un guió general dividit en les següents parts:

- situació del país,
- el medi físic com a base de l'activitat humana,
- els recursos naturals i el seu nivell d'aprofitament,
- els habitants, expectatives de cara al futur,
- les activitats econòmiques, les comunicacions i les ciutats com a ordenadores del territori,
- l'organització social, la cultura i el nivell de vida,
- els problemes principals de cada país.

Per cada part es suggerien activitats concretes, que, com en la resta d'unitats, eren suficientment obertes com per adequar-se a cada centre i, en aquest cas, als països seleccionats. S'insistia en la importància dels procediments per al tractament d'informació presents en les activitats, a fi d'evitar el clàssic treball enciclopèdic basat en la còpia d'informacions de diversa procedència. Es reiterava en la necessitat de partir de les idees prèvies de l'alumnat sobre els països seleccionats i la importància de desenvolupar una metodologia hipotètico-deductiva basada en la formulació de preguntes i en la seva comprovació.

Entre els objectius cal destacar aquells que tenen una relació més directa amb el contingut procedimental i actitudinal, com ara els següents:

- Demostrar curiositat per països diferents del nostre.
- Respectar i valorar situacions econòmiques, socials i culturals diferents de les nostres.
- Formar-se una opinió sobre la problemàtica d'un país, saber-la explicar i argumentar.
- Buscar i emprar informacions diverses per realitzar un projecte.
- Buscar un punt d'equilibri entre dues informacions diferents.
- Constatar que la realitat és molt diversa i que es produeixen desigualtats a nivell mundial i analitzar la problemàtica que comporten.
- Valorar l'esforç per conèixer situacions noves.

La unitat estava prevista per ser treballada durant unes tres setmanes i havia de finalitzar amb una posada en comú dels principals problemes detectats en els països estudiats.

#### 4.2.3. Bloc III de 8è. L'organització política.(ANNEX 3.3.)

El tercer nivell de concreció de la programació de 8è estava representat pels dos darrers temes del segon nivell de concreció: *L'organització política* i *l'Estudi de fets històrics*. Al igual que a 7è, les dues unitats tenien un format i una configuració diferents però, en canvi, el seu contingut es complementava i relacionava de manera més directa que a 7è.

La unitat *L'Organització política* tenia uns precedents semblants als de la unitat *l'Obtenció i producció d'aliments*. Era una unitat que ja es plantejava a 8è d'EGB en la programació de Segona Etapa de "Rosa Sensat"<sup>39</sup> i que, també, havia servit per il·lustrar el primer nivell de concreció durant el curs 1983-84<sup>40</sup>.

Constava del llençol de la programació, de la relació d'activitats i del material curricular, que, al igual que en la unitat de 7è, era exhaustiu, estava pensat per al professorat i es va reproduir de manera deficient i poc útil.

La presència d'aquest tema en el currículum, i en el darrer curs de l'etapa, s'explicitava en la presentació de la unitat realitzada durant el curs 1983-84, que es va mantenir en la unitat experimentada durant el curs 1986-87. Per la seva vigència em sembla interessant reproduir la presentació tal i com es va publicar en el Butlletí del Mestre<sup>41</sup>:

*La importància de l'educació política a l'escola en un país democràtic com el nostre està plenament justificada per la necessitat de fer descobrir les virtualitats del règim democràtic, subministrar els elements teòrics que permeten la comprensió i la participació en la vida pública i viure intensament la democràcia com a forma de convivència social.*

*La programació pretèn cobrir aquells objectius que positivitzen el sistema democràtic a partir de la seva anàlisi i de la comparació amb altres règims polítics del passat o de l'actualitat. Es tracta d'ajudar a identificar les característiques bàsiques de la vida política institucional, però també quotidiana, per comprendre el funcionament i l'organització de la*

<sup>39</sup> Veure: Les Ciències Socials a la Segona Etapa d'E.G.B. Barcelona, 1981. Rosa Sensat/Edicions 62, pp. 405-448.

<sup>40</sup> Veure: Butlletí dels Mestres, nº 189, octubre 1984, pp. 36-37. Els seus autors foren R. Batllori i J. Pagès.

<sup>41</sup> Veure nota anterior.

*democràcia i saber valorar els seus aspectes positius i les seves contradiccions. També es tracta d'iniciar els alumnes en la utilització dels textos doctrinals bàsics -la Constitució i l'Estatut- a fi de descobrir la seva importància com a element regulador de la convivència democràtica.*

*A nivell metodològic, cal utilitzar la premsa com a font d'informació de primer ordre per a la caracterització de la vida política institucional i quotidiana d'aquí i d'altres països amb règims semblants o diferents. A través de l'anàlisi d'esdeveniments actuals es poden exemplificar situacions polítiques difícils d'entendre a nivell teòric.*

*L'estudi i la reflexió sobre les característiques de la democràcia i dels altres règims polítics actuals o del passat no pot anar deslligada de la pràctica, a dins i a fora de l'escola, dels valors en què descansa la convivència democràtica, valors que a partir de l'estudi d'aquest tema han de quedar reforçats.*

El contingut conceptual s'estructurava a partir dels conceptes clau següents: diversitat, desigualtat, participació, conflicte i canvi i continuïtat. I es dividia en quatre parts:

- El poder polític i la vida quotidiana.
- L'organització política de l'Estat espanyol.
- Els règims polítics al món.
- L'evolució política en el passat.

La primera part estava pensada per detectar les idees prèvies de l'alumnat i presentar el contingut de la unitat. La segona completava i aprofundia el contingut treballat a 6è, centrant-se en l'anàlisi de la Constitució i les seves conseqüències, tant pel que fa als drets i deures de les persones com a l'organització política de l'Estat i de l'Autonomia catalana. El tercer pretenia analitzar la diversitat de règims polítics existents en el món i les seves característiques, els blocs político-militars, les zones conflictives i el problema de la pau. El quart era pròpiament històric. A diferència de la unitat geo-històrica de 7è no començava amb una panoràmica general de l'evolució política, sinó que s'iniciava amb un plantejament típicament cronològic -dels orígens del poder polític a l'actualitat- i prioritzava la història política de Catalunya. A causa de les diferències esmentades entre l'equip d'especialistes i els responsables de l'administració en relació amb el tractament de la història, l'enfocament pel que es va haver d'optar en el plantejament del passat polític de Catalunya era clarament positivista, és a dir, es basava fonamentalment en la història dels fets, de les institucions i dels governants catalans i, en especial, es prioritzava l'Edat Mitjana.

Els procediments programats eren semblants als utilitzats en d'altres unitats, però es donava prioritat al treball gràfic i al comentari de textos. Les innovacions més rellevants es centraven a destacar la importància de la localització, manipulació i recerca d'informació de la premsa; la realització de debats o simulacions sobre situacions actuals de temàtica política local o internacional i l'establiment de relacions entre els fets i les seves causes i conseqüències.

Les activitats d'aprenentatge eren suficientment obertes com per poder ser adequades a cada centre i els materials eren prou oberts i suggerents -si bé molt mal reproduïts- com per poder realitzar aprenentatges basats en una metodologia de descoberta guiada.

La unitat va ser experimentada durant el curs 1986-87.

#### 4.2.4. Bloc IV de 8è. *Estudi de fets històrics.*

L'objectiu d'aquesta unitat era semblant a la del bloc IV de 7è. Era una unitat de síntesi, destinada a cloure el curs i a avaluar els aprenentatges adquirits aplicant-los a l'anàlisi d'un fet. Va ser la darrera unitat didàctica que es va entregar al professorat experimentador, quan ja l'experimentació de Cicle Superior havia entrat en una via morta. Fou presentada durant el curs 1987-88.

La unitat, que no es va publicar mai, era la menys elaborada de totes les presentades i es va entregar al professorat escrita a mà i fotocopiada. S'iniciava amb una breu presentació del seu objectiu, de les categories conceptuals a tractar i de les possibles temàtiques sobre les quals podia aplicar-se. A continuació hi havia un esquema que, a manera de guió, presentava els passos per a l'estudi d'un fet històric i acabava amb dos exemples sobre els fets del 19 de juliol de 1936 a Barcelona i La Revolta dels Segadors.

L'aportació més important d'aquesta unitat era l'establiment dels passos necessaris per a l'estudi d'un fet històric i la seva relació amb els procediments per al tractament d'informació sobre aquest.

## **CAPÍTOL V**

### **L'EXPERIMENTACIÓ DEL CURRÍCULUM DE CIÈNCIES SOCIALS**

Els objectius d'aquest capítol són: descriure i analitzar el procés d'implantació del Disseny Curricular de Ciències Socials, i analitzar les principals característiques dels centres i del professorat que va participar en l'experimentació.

Cada objectiu constitueix un apartat del capítol. El primer està dedicat a les finalitats i característiques de l'experimentació, al calendari i a la formació del professorat mentre que el segon es dedica als centres i al professorat experimentador.

En els dos apartats s'utilitzen materials generats durant l'experimentació tant per l'administració com pel professorat. Aquests materials són analitzats per explicar el marc en què es va desenvolupar l'experimentació i, per tant, per contextualitzar els resultats d'aquesta investigació.

Les decisions preses en relació amb el calendari de l'experimentació, la selecció dels centres i del professorat i la seva formació van córrer a càrrec de l'administració i es va comptar molt poc amb els especialistes de les diferents àrees per establir criteris i seleccionar tipologies de centres o de professors. Per això, bona part del que es presenta és més fruit de la reflexió feta amb posterioritat que no de la participació en l'elaboració prèvia o en el seguiment directe de l'experimentació.



## 1. El procés d'implantació del currículum

En aquest primer apartat es descriu i s'analitza el procés d'implantació del currículum de Ciències Socials, el calendari i les jornades d'informació i formació del professorat.

El procés d'implantació o d'experimentació del currículum de Ciències Socials obeïa a les pròpies finalitats de la Reforma del Cicle Superior d'EGB i responia al model de reforma que s'ha detallat en els capítols precedents, amb la diferència que s'iniciava un curs abans que el de la resta d'àrees -a excepció de l'àrea de Llenguatge-, per la qual cosa es convertia d'alguna manera en un model a seguir per aquestes.

Aquesta circumstància, positiva per al conjunt de l'experimentació, era una dificultat afegida per al currículum de Ciències Socials, que no sols havia de fer front a la simultaneïtat amb l'elaboració del marc curricular, sinó també a l'elaboració del propi currículum, la formació del professorat i l'experimentació. La complexitat de la tasca i el canvi d'orientació en el model d'implantació curricular van, en part, truncar una experiència d'innovació curricular que avui perviu, només, en el record dels qui hi van participar.

### 1.1. Les finalitats de l'experimentació del DCB de Ciències Socials i les característiques del procés seguit.

Les finalitats principals de l'experimentació del cicle superior<sup>1</sup> consistien a recollir informació contrastada que fos útil per encarar el més correctament possible la implantació definitiva dels nous currícula. Aquesta informació es centrava en dos aspectes claus: el nou currículum que havia de ser avaluat en la pràctica i el tipus d'estratègies metodològiques i d'habilitats professionals necessàries per part del professorat per dur-lo a terme. En funció d'aquestes informacions i de la seva anàlisi i valoració s'hauria de dissenyar un pla d'actualització i perfeccionament del professorat i un pla d'implantació i generalització dels nous currícula.

---

<sup>1</sup>Veure el document de treball intitulat *Disseny de seguiment i avaluació de l'experimentació del currículum del cicle superior de la EGB*. Barcelona, novembre de 1984. Part d'aquest document es va publicar a *Experimentació del Cicle Superior d'Educació General Bàsica. Vol. I Pla General. Model de Disseny Curricular. Arces de Llenguatge i Ciències Socials*, Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, 1985.

Per fer efectives aquestes finalitats es van crear un seguit d'Òrgans i Comissions de Coordinació i Seguiment del Pla i es van donar orientacions precises de les tasques que havia de fer cada Comissió i dels objectius que s'havien d'assolir<sup>2</sup>.

Formaven part de la Comissió General de Seguiment des del Gabinet d'Ordenació Educativa passant per la Inspecció, representants dels especialistes d'àrees i representants dels mestres experimentadors.

Els objectius del seguiment es concretaven en la validació del currículum i l'anàlisi de les condicions necessàries per a la seva aplicació<sup>3</sup>. En relació amb la validació del currículum calia:

- comprovar l'adequació al medi socio-cultural de cada escola,
- comprovar l'adequació a les diferències individuals,
- avaluar el grau de domini dels objectius terminals per part de l'alumnat,
- comprovar si la seqüenciació de continguts era l'adequada,
- comprovar que les concrecions didàctiques responien a una metodologia activa.

En relació amb les condicions calia:

- detectar les habilitats del professorat per aplicar el nou currículum,
- detectar els materials de suport que calia subministrar al professorat,
- comprovar la viabilitat de les orientacions didàctiques per a la confecció i utilització de material,
- detectar incidències organitzatives,
- detectar la relació que calia establir entre l'escola i altres serveis educatius.

Per a la present investigació, els objectius que tenen una especial rellevància són els que es refereixen més directament al currículum (l'adequació al medi, el domini dels objectius terminals, la seqüenciació i la metodologia) i al professorat (les habilitats, els materials de suport i les orientacions didàctiques) i a les relacions entre ambdós.

Per a la consecució d'informació pertinent als objectius assenyalats, era fonamental el paper del professorat. La importància teòrica que es va donar als mestres, ja ha estat apuntada anteriorment. Només cal recordar que l'Avanprojecte finalitzava amb un

---

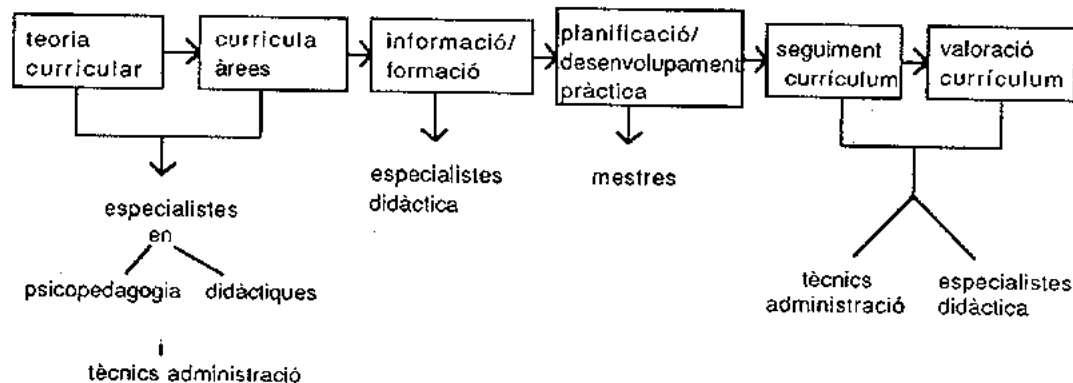
<sup>2</sup>Veure pàgina 17 i següents de *Experimentació del Cicle Superior d'Educació General Bàsica*. Vol. 1.

<sup>3</sup> Veure *Experimentació del Cicle Superior d'Educació General Bàsica*, vol. I

apartat dedicat al professorat en el qual s'afirmava explícitament que "el professorat ha de ser l'agent de la reforma. (...) que la reforma comença pels professors, no pels programes. [i que] més important que un projecte és el professor que el porta a terme. Els professors són els protagonistes de la reforma que es proposa"<sup>4</sup>.

Aquest protagonisme fou, però, més teòric que real, ja que el paper del professorat durant l'experimentació es va reduir en essència a rebre informació i formació sobre les característiques dels currícula de les àrees que experimentava i a aplicar-los a la pràctica a través dels materials curriculars elaborats pels especialistes i dels que elaboraven personalment.

Malgrat la voluntat inicial de seguir una línia d'investigació de tipus qualitatiu, amb tota mena d'instruments que permetessin enregistrar i analitzar les innovacions i els problemes, el procés seguit a la pràctica era més semblant al model tècnic d'implantació curricular que al model del procés. Les tasques i competències dels tècnics de l'administració, dels especialistes en teoria curricular o en didàctiques especials i del professorat eren diferents i van estar clarament delimitades des dels inicis de l'experimentació. En síntesi, es va seguir un procés que es pot il·lustrar amb l'esquema següent:



## 1.2. Les tasques dels participants en l'experimentació del DCB de Ciències Socials

La principal evidència que el model d'implantació del DCB de Ciències Socials, i de la resta de les àrees, va seguir el model tècnic es troba en les tasques dels diferents

<sup>4</sup>Vicore, per exemple, la síntesi de l'Avantprojecte publicada al Butlletí dels Mestres, n° 189, octubre 1984, pp.12

participants. Pel que fa a aquesta investigació, interessa destacar les d'aquells col·lectius que van mantenir un contacte més directe durant tota l'experimentació: els especialistes de l'àrea, el professorat i els tècnics de l'administració.

Les tasques i les relacions entre el professorat, els especialistes de l'àrea i els tècnics de l'administració van començar essent tasques complementàries, fins i tot cooperatives, i van estar presidides per un esperit i per una voluntat de participar en un repte important, per al qual no s'havien de regatejar esforços. Implícitament, molts dels participants tenien clar que el repte suposava la culminació del treball iniciat pels moviments de renovació pedagògica i veien en la seva institucionalització una possibilitat real de transformació de l'escola pública catalana.

La creació de Comissions i subcomissions de seguiment en el Pla General d'Experimentació va suposar el primer escull burocràtic a l'esperit que representava l'Avantprojecte. La pràctica es va encarregar de fer la resta. Tot i que el Pla contemplava la necessitat de fer reunions de zona o generals i de visites a les escoles per part de l'equip de seguiment i dels especialistes d'àrea, aquestes darreres no es van dur mai a terme, almenys amb la presència dels especialistes de l'àrea de Ciències Socials. Tampoc no es va realitzar mai un feed-back eficaç, que permetés introduir millores o canvis en el que s'experimentava.

Les trobades, reunions i jornades de zona o generals van ser escasses tenint en compte la quantitat de tasques que s'havien de realitzar i la complexitat de la pròpia reforma com es podrà comprovar més endavant.

La pràctica i la pròpia complexitat del procés van imposar i delimitar amb claredat les tasques de cadascun dels participants i van impossibilitar la realització del model d'innovació curricular que es contemplava a l'Avantprojecte.

El canvi qualitatiu es va materialitzar pel que fa a l'àrea de Ciències Socials durant el curs 1985-86. A partir d'aleshores, van quedar ben diferenciades les tasques del professorat, dels especialistes i dels tècnics de l'administració.

### 1.2.1. Les tasques del professorat.

La seva responsabilitat principal va ser la d'experimentar el currículum de l'àrea, és a dir, dur-lo a la pràctica, ensenyar-lo. Per ensenyar-lo i poder avaluar els resultats del seu

ensenyament, va haver de realitzar les següents tasques:

a) entendre, assimilar i adequar:

- les orientacions generals i els objectius del primer nivell de concreció,
- els segons nivells de concreció,
- les unitats didàctiques elaborades pels especialistes.

b) elaborar unitats didàctiques a partir del segon nivell de concreció amb els materials que tinguessin a l'abast, sense més orientacions que les que hi havia en el segon nivell de concreció o les que els especialistes facilitaven en el moment de la seva presentació i en les jornades de formació;

c) assistir a les jornades d'informació i formació:

- participant en les anàlisis que feien els especialistes sobre com s'anava desenvolupant el currículum,
- plantejant dubtes i/o preguntes en relació amb els problemes amb què es trobaven a la pràctica,
- rebut formació específica sobre com treballar determinats continguts,
- explicant com havien resolt determinats temes a la resta de companys i als especialistes;

d) elaborar:

- informes sobre els resultats dels temes preparats pels especialistes o per ells mateixos (des del començament, i pel fet que força professors ensenyaven més d'una àrea, es va fer una selecció dels centres que havien d'enviar informes durant cada curs). Aquests informes anaven acompanyats, a vegades, de la programació del mestre i dels treballs dels alumnes.
- informes generals sobre els objectius que s'anaven assolint i el contingut que s'havia treballat durant el curs.

Aquests darrers informes eren, posteriorment, informatitzats per personal de l'administració, analitzats pels especialistes i comentats de manera global als professors en les jornades de formació. Els primers informes i materials eren analitzats pels especialistes i comentats al professorat també de manera global.

- elaborar la part corresponent a l'àrea de Socials de la memòria final de l'experimentació i participar en la discussió general i en l'elaboració d'aquesta.

### 1.2.2. Les tasques dels especialistes

Les tasques dels especialistes es van centrar més en l'elaboració del DCB de l'àrea que en el seu seguiment malgrat participar activament en les reunions que es van realitzar amb el professorat de l'àrea. Aquestes van consistir a:

a) elaborar:

- el disseny curricular de l'àrea: primer i segon nivells de concreció,
- exemples d'unitats didàctiques per als professors,
- altres materials;

b) participar en:

- les reunions entre especialistes d'àrees i especialistes en teoria curricular per homogeneitzar el llenguatge a utilitzar i disposar d'un marc curricular comú al qual sotmetre els dissenys propis de cada àrea;
- les reunions amb els tècnics de l'administració per rebre (i discutir) consignes en relació amb l'elaboració del disseny, el seu desenvolupament i les jornades de formació;
- les reunions entre els propis especialistes per elaborar els nivells de concreció, les unitats didàctiques i preparar les jornades de formació;

c) participar i dirigir les jornades de formació específiques de l'àrea, tant les de presentació dels nivells de concreció i de les unitats didàctiques com les de formació en temàtiques concretes;

d) analitzar els informes elaborats pels professors;

e) elaborar una memòria final.

### 1.2.3. Les tasques dels tècnics de l'administració.

Durant el procés d'elaboració i experimentació els especialistes de Socials i el professorat vam estar en contacte amb dues persones del G.O.E. que eren les màximes responsables del seguiment de l'àrea. En ocasions van participar en les trobades amb els especialistes alts càrrecs del departament, si bé sempre de manera puntual. En canvi, participaven habitualment altres persones que ocupaven càrrecs de categoria inferior a la de les dues responsables (cada curs solien ser persones diferents). Les seves tasques en relació amb el currículum de ciències socials i els especialistes i el professorat de l'àrea van ser:

a) transmetre:

- consignes de tipus organitzatiu en relació amb les reunions i/o amb els materials (nivells de concreció, unitats didàctiques...),
- informacions sobre l'elaboració del marc curricular i materials elaborats pel grup d'experts,
- informacions de tot tipus, relacionades amb el marc curricular, els dissenys, l'experimentació, les reunions, etc;

b) analitzar i discutir els materials elaborats pels especialistes. Fou especialment important la discussió sobre el lloc de Catalunya en el currículum de l'àrea, discussió que va durar tot un curs i en la qual es van enfrontar dues concepcions sobre el tema: la més política i ideològica, representada pels tècnics, i la més científica i didàctica, representada pels especialistes;

c) assistir a les jornades de formació. En elles es limitaven a passar consignes als professors, portar el control d'assistència, entregar materials, etc. Puntualment, participaven en alguns debats o en explicacions, especialment quan el que es tractava no era competència dels especialistes;

A més, eren les responsables dels contactes directes amb els centres experimentadors i amb els coordinadors de cada centre, les que garantien els contactes entre els especialistes i els centres, les que els visitaven, entregaven els materials, passaven els exàmens inicials i finals, etc.

Les raons d'aquesta divisió del treball i de l'opció cap a un model tècnic de desenvolupament del currículum cal buscar-les, en la meua opinió, en la voluntat de l'administració de controlar tot el procés, acompanyada d'una certa desconfiança, difícil de demostrar per altra banda, cap als especialistes en didàctiques especials i cap al professorat més directament vinculat als moviments de renovació pedagògica i, per tant, cap a una concepció progressista de l'ensenyament i de les innovacions curriculars.

El fet que el procés d'experimentació i seguiment seguís les pautes del model tècnic explicaria, també, que el procés iniciat l'any 1984-85 acabés sense pena ni glòria i sense recollir ni analitzar amb la profunditat necessària les informacions que s'havien proposat en els seus inicis. Va ser, en bona part, a conseqüència d'aquesta situació que vaig decidir aprofundir en el paper del professorat durant l'experimentació, en com havia interpretat i valorat el currículum de l'àrea i en els criteris que havia utilitzat per valorar-lo i per adequar-lo a la seva pràctica.

### 1.3. Calendari d'implantació del currículum i de formació del professorat.

Com ja he assenyalat repetidament, l'experimentació del cycle superior d'EGB es va iniciar el curs 1984-85 amb les àrees de ciències socials i llenguatge. De fet, però, durant el segon i tercer trimestre del curs 1983-84 es va iniciar un programa experimental de ciències socials que seria el punt de partida de l'experimentació de la programació de 6è el curs següent.

El calendari d'implantació de la programació per cursos així com de les unitats didàctiques elaborades pels especialistes com exemples del tercer nivell de concreció sobre les quals es va demanar informació al professorat és el següent:

curs	Currículum	tercers nivells de concreció
1984-85	Primer nivell Segon nivell 6è EGB	4. La ciutat 5. La societat en què vivim 6. L'organització política 7. L'home en la història
1985-86	Segon nivell 6è EGB Segon nivell 7è EGB	2.3. El clima 3.1. L'agricultura (interd.) 3.1. Obtenció i producció d'aliments 4. Estudi i comparació de països
1986-87	6è EGB 7è EGB Segon nivell 8è EGB	3.3. L'organització política 4. Estudi de fets històrics
1987-88 1988-89	6è EGB 7è EGB 8è EGB	



La informació i la formació sobre les característiques del primer i segon nivell de concreció es va realitzar sempre a començament de cada curs. A vegades, aquesta presentació va coincidir amb la d'alguna unitat didàctica, però el més freqüent era que aquestes fossin presentades al professorat en les Jornades de formació que es realitzaven durant el curs o que les rebessin per correu amb les orientacions pertinents.

Durant els quatre cursos que va durar l'experimentació, es van realitzar 12 trobades entre els especialistes i el professorat. La darrera trobada es va realitzar el curs 1988-89, quan ja ningú no sabia massa bé si l'experimentació seguia o havia acabat. La temàtica de les trobades -de les Jornades de Formació- incloïa des de la presentació de cadascun dels nivells de concreció fins a la seva valoració o la formació en temes didàctics. El calendari i la temàtica van ser els següents:

curs	data	temàtica
1984-85	4-X-84  6-XII-84 març 85  27-VI-85	1r nivell concreció 2on nivell de 6è Unitat 4 Unitats 5, 6 i 7 Reunions per zones: revisió i reorientació del segon nivell de concreció de 6è Valoració segon nivell de concreció de 6è
1985-86	3/6-IX-85  7/8-IV-86	2on nivell de concreció de 7è Segon nivell de procediments Unitat 3.1. de 6è Com elaborar tercers nivells Formació: el temps històric i les etapes de la història, la cartografia i els jocs de simulació Valoració segon nivell de 7è

1986-87	4-IX-86  20-XI-86	2on nivell de concreció de 8è Valoració segons nivells 6è i 7è Unitat 3.3. de 8è Formació: la utilització didàctica de la premsa escrita
1987-88	3-IX-87  2-XII-87  27-VI-88	Revisió segons nivells de concreció de 6è i 7è Unitat 4 de 8è Presentació d'experiències didàctiques a càrrec dels mestres Revisió global del currículum
1988-89	27-I-89	Aclariments sobre el currículum Formació: la utilització didàctica del vídeo

Com es pot comprovar, la informació va ser més important que la formació, ja que la pròpia dinàmica del procés d'elaboració i experimentació del currículum feia impossible una presentació acurada i amb temps dels segons nivells o de les unitats didàctiques, que anés acompanyada d'una formació escaient i suficient. Hi va haver poca formació i, gairebé sempre, es va centrar en el contingut procedimental i en la metodologia activa. No hi van haver sessions específiques de formació sobre el contingut conceptual -la selecció i la seqüenciació del contingut, per exemple-. En el moment de la presentació de cada nivell de concreció o de la seva valoració, es justificaven les decisions preses en relació amb la presència d'un tema determinat o de la seqüenciació del contingut conceptual en la línia del que he exposat en el capítol anterior.

La formació del professorat, per tant, va ser escassa, excessivament esbiaixada cap als procediments i insuficient per poder assolir els ambiciosos objectius previstos en la Reforma i l'experimentació del cicle superior d'EGB.

També va ser insuficient l'anàlisi i valoració dels resultats dels segons nivells de concreció, en especial el de 8è, i dels problemes que la seva posada en pràctica ocasionava. Les informacions que es van sol·licitar al professorat, sobre les quals parlaré més endavant, no permetien detectar la naturalesa de molts dels problemes ocasionats per la posada en pràctica del currículum i es feia difícil diagnosticar solucions generals o

particulars, sense observar i conèixer directament el que passava a les aules o les dificultats concretes de cada professor per adequar el currículum a la seva realitat.

La durada relativament llarga del procés d'experimentació contrasta amb el poc temps dedicat a la formació. I amb el nul seguiment directe del currículum a la pràctica. La valoració de l'opinió del professorat sobre aquests aspectes es realitzarà en la segona part d'aquest treball.

Abans d'esbrinar i analitzar la interpretació que van fer els professors i les professores del currículum de l'àrea i com el van adequar a la seva pràctica cal considerar les característiques dels seus respectius, centres i analitzar els trets bàsics del seu perfil professional.

## 2. Els participants

L'interès per esbrinar i analitzar les opinions del professorat sobre el currículum de l'àrea i el seu procés d'experimentació són la raó per la qual es dedica aquest apartat a la descripció i caracterització dels centres i del propi professorat. Es tracta de presentar algunes variables objectives que expliquin el context en el qual es va desenvolupar el currículum i es va formar l'opinió del professorat així com algunes variables sobre el seu perfil professional.

En primer lloc, es presenten els criteris de selecció dels centres que van participar en l'experimentació i les seves característiques principals i després algunes variables sobre el professorat.

### 2.1. Els centres

La ubicació geogràfica i social dels centres i les seves característiques són una variable important a l'hora d'intentar comprendre i explicar l'actitud del professorat en el desenvolupament de la seva pràctica professional. En moltes ocasions constitueixen la variable fonamental.

Per les finalitats d'aquesta investigació no és una variable de primer ordre, donat que no es pretén analitzar el desenvolupament del currículum a la pràctica, sinó el pensament i la interpretació del professorat sobre el currículum i la seva adequació. Entenc que aquest pensament es va originar com a conseqüència de la participació en l'experimentació, és a dir, durant la mateixa o després, en contrast amb la pràctica anterior i amb la reflexió posterior. En aquest sentit, és important esbrinar la incidència dels centres en la conformació d'aquest pensament i analitzar-la.

Algunes de les variables que s'analitzen, per exemple la ubicació, i en la seva relació amb la llunyania o proximitat de Barcelona, o les característiques sociològiques de l'alumnat, són considerades pel professorat a l'hora d'interpretar el currículum i l'adequació a cada realitat concreta.

Les dades per elaborar i analitzar les característiques dels centres han estat extretes de documents de l'administració<sup>5</sup>, de les memòries finals de cada centre i d'altres informacions.

### 2.1.1. Criteris de selecció

L'administració va seleccionar els centres experimentals intentant buscar un equilibri entre les següents variables:

- representació de tots els àmbits territorials de Catalunya;
- representació de totes les tipologies escolars (privada-pública/urbana-suburbana-rural);
- representació en funció del nivell de qualitat (alt, mitjà i baix);

D'aquestes tres variables, hi havia i hi ha evidències suficients per classificar els centres en funció de les dues primeres, però no en funció de la tercera, almenys abans de la seva selecció. Amb posterioritat a aquesta, estava previst passar a cada centre el QUAFE 80<sup>6</sup>, que havia de permetre classificar els centres segons la tercera variable. Els seus resultats, però, no foren coneguts pels especialistes de l'àrea.

Per aquesta raó, és una variable que no es pot considerar en aquesta investigació, ja que no es va disposar dels resultats del QUAFE 80 ni d'altres informacions objectives que permetessin als especialistes considerar el punt de partida dels centres en funció de la seva qualitat. La seva incidència en l'elaboració del CURRICULUM de l'àrea i en la pròpia experimentació va ser nul·la.

És evident que, a mesura que el procés d'experimentació avançava, es van obtenir impressions sobre cada centre i cadascun dels professors, però eren impressions que hom podia emetre com a conseqüència de les respostes que es donaven al nou currículum i no com a conseqüència del seu punt de partida o del currículum anterior. Per altra banda, en quedar reduïts els contactes entre especialistes i professorat a les reunions d'informació/formació i no haver realitzat observacions directes a les aules, difícilment es pot considerar aquesta variable com a bàsica a l'hora d'establir la tipologia dels centres experimentadors i analitzar la interpretació que fan els mestres del currículum presentat.

---

<sup>5</sup>Per exemple, la relació dels primers centres seleccionats que van experimentar el currículum de l'àrea durant el curs 1984-85 consta en el Pla General, Experimentació del Cicle Superior d'Educació General Bàsica, vol. I, pàgs. 26-28.

<sup>6</sup> P. DARDER/J.A. LOPEZ (1985): Elements d'organització i avaluació del centre educatiu d'EGB. Barcelona, Rosa Sensat/Edicions 62.

Es va decidir que la mostra de centres experimentals no fos excessiva, ja que era necessari fer un seguiment i una avaluació pròxims i el més personals possible. Ben aviat es va optar per considerar que la quantitat més adequada podria ser la de 18 centres.

L'evolució del nombre de centres, des de la pre-experimentació del curs 1983-84<sup>7</sup> fins al curs 1988-89 va ser la següent:

curs	centres públics	centres privats	total
1983-84	2	3	5
1984-85	9	5	14
1985-86	11	7	18
1986-87/ 1988-89	11	7	18

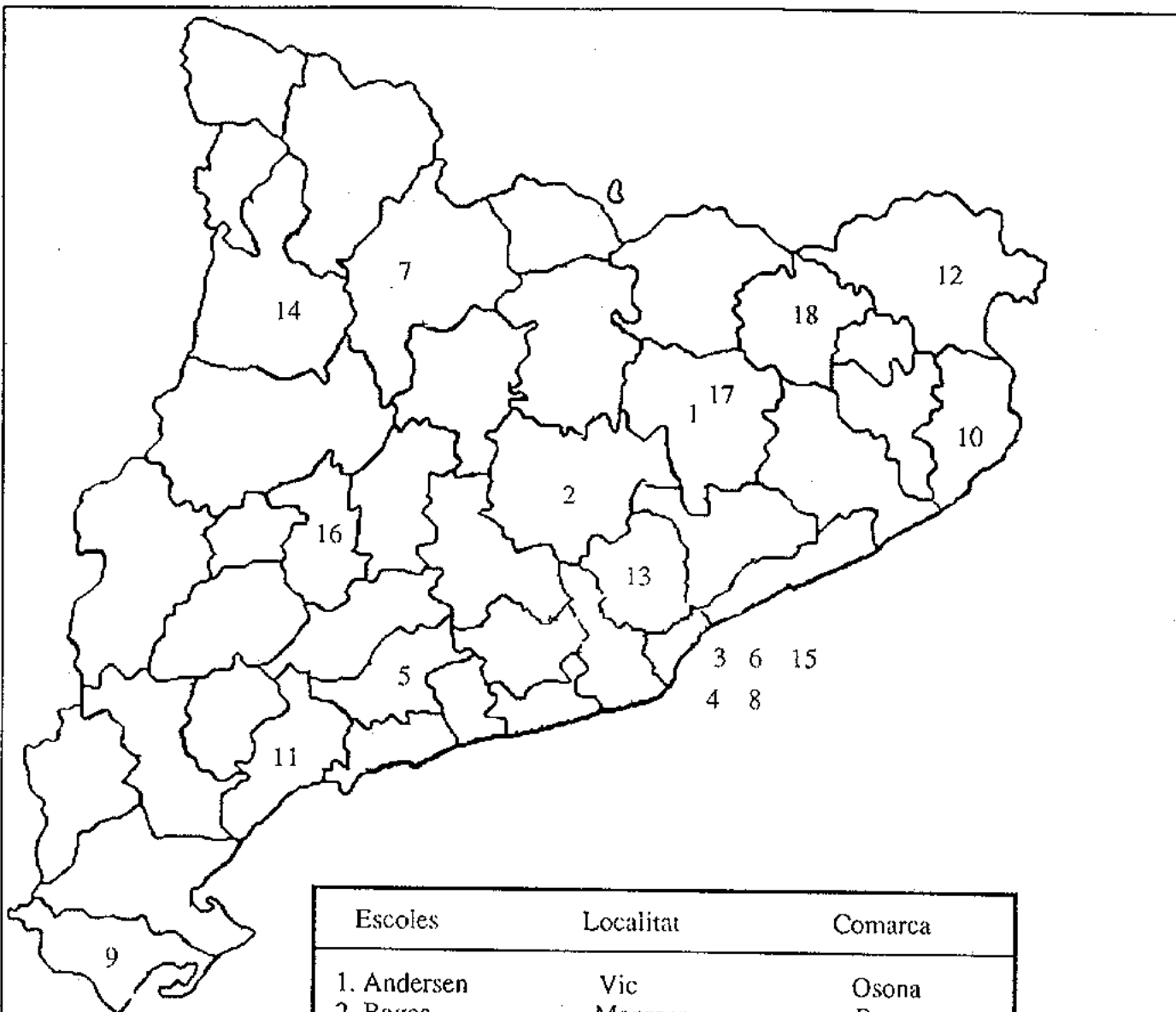
A partir del curs 1987-88, tres centres van passar a l'experimentació del currículum de secundària obligatòria per la qual cosa només van seguir experimentant el currículum de 6è d'EGB.

Els noms i la distribució geogràfica d'aquests 18 centres pot observar-se en el mapa que hi ha a continuació<sup>8</sup>:

---

<sup>7</sup> Considero els centres que van participar en el Programa de Ciències Socials del Cicle Superior elaborat pel Departament d'Ensenyament perquè foren la base a partir de la qual s'inicià l'experimentació i es completà la selecció de centres. Del total de 5 centres públics i 3 privats seguiren en l'experimentació fins al final 2 centres públics i els 3 privats.

<sup>8</sup> Elaboració pròpia a partir de Dades estadístiques del procés d'experimentació de la reforma del sistema educatiu, febrer 1986. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament



Escoles	Localitat	Comarca
1. Andersen	Vic	Osona
2. Bages	Manresa	Bages
3. Cascavell	Barcelona	Barcelonès
4. Costa i Llobera	Barcelona	Barcelonès
5. Enxaneta	Valls	Alt Camp
6. Heidi	Barcelona	Barcelonès
7. Isona	Isona	Pallars Jussà
8. Joan Miró	L'Hospitalet	Barcelonès
9. Les Cases d'Alcanar	Les Cases d'Alcanar	Montsià
10. L'Estació	Sant Feliu de Guixols	Baix Empor.
11. Mowgli	Reus	Baix Camp
12. Perelada	Perelada	Alt Empordà
13. Picasso	Terrassa	Vallès Occ.
14. Pla de Sant Tirs	Pla de Sant Tirs	Alt Urgell
15. Pompeu Fabra	Barcelona	Barcelonès
16. Sant Josep	Tarrega	L'Urgell
17. Verge Sol del Pont	Roda de Ter	Osona
18. Volcà Bisarroques	Olot	La Garrotxa

## 2.1.2. Característiques dels centres experimentals

Les característiques principals d'aquests centres es presenten en el quadre i es refereixen:

- a) el curs d'incorporació a l'experimentació. Els tres centres que tenen un asterisc s'incorporen a l'experimentació de secundària obligatòria a partir del curs 1987-88 i només segueixen experimentant la programació de 6è d'EGB.
- b) la tipologia: centres públics i centres privats, diferenciant en el darrer cas entre els centres pertanyents al CEPEPC i els centres religiosos;
- c) el nombre total d'unitats;
- d) el nombre de línies del cicle superior;
- e) el nombre total d'alumnat i professorat del cicle superior. Aquestes dades corresponen al curs 1985-86 i per tant només són indicatives del nombre d'alumnes i professors que van participar en l'experimentació durant aquest curs. Sobre el professorat que va intervenir en l'aplicació del CURRÍCULUM de l'àrea se'n parlarà a continuació.
- f) les característiques geogràfiques i sociològiques de la localitat i el barri on s'ubica el centre<sup>9</sup>.

Aquesta darrera variable no fou considerada de manera explícita en la selecció dels centres, per la qual cosa no dispo de dades objectives. En canvi, és un factor al qual el professorat sol donar importància a l'hora d'adequar el currículum a la pràctica. He intentant resoldre el problema a través de les informacions que el propi professorat va subministrar i de l'observació del barri, del centre i de l'alumnat en el moment de la realització de les entrevistes.

---

<sup>9</sup>Les dades sobre la tipologia, el número d'unitats, línies de cicle superior i professorat de cicle superior han estat extretes del document Dades estadístiques del procés d'experimentació de la reforma del sistema educatiu. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, febrer 1986.

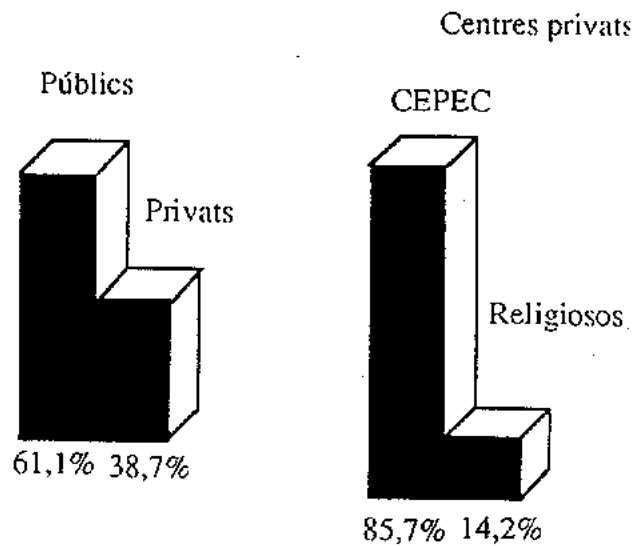


Escoles	any incorp.	tipologia	unitats	línies	alumnat	profes	ubicació	barri	classe social
1	1983-84	priv./CEPEPC	10	1	90	6	urbana	residencial	mitjana
2	1984-85	pública	20	2	192	7	urbana	centre	mitjana
3	1983-84	pública	22	2	91	8	urbana	periferia	treballadora
4	1984-85	priv./CEPEPC	21	2	180	10	urbana	residencial	mitjana
5	1985-86	priv./CEPEPC	14	2	93	6	urbana	centre	mitjana
6	1983-84	priv./CEPEPC	10	1	60	6	urbana	residencial	mitjana
7	1984-85	pública	5	1	50	3	rural	centre	cap predominant
8	1984-85*	pública	30	4	375	13	urbana	periferia	treballadora
9	1984-85	pública	5	1	45	2	rural	centre	cap predominant
10	1984-85	pública	20	2	190	7	urbana	periferia	treballadora
11	1985-86	priv./CEPEPC	9	1	82	6	urbana	residencial	mitjana
12	1985-86	pública	20	2	162	8	rural	centre	cap predominant
13	1984-85*	pública	18	2	170	6	urbana	periferia	treballadora
14	1984-85	pública	2	1	13	2	rural	centre	cap predominant
15	1983-84	priv./CEPEPC	11	1	85	8	urbana	centre	mitjana
16	1984-85	priv./religiosa	15	2	170	9	urbana	residencial	mitjana
17	1983-84	pública	14	1	85	5	semi-urbana	periferia	treballadora
18	1985-86*	pública	10	1	81	6	urbana	periferia	treballadora

Les principals conclusions que es poden treure d'aquestes dades són les següents:

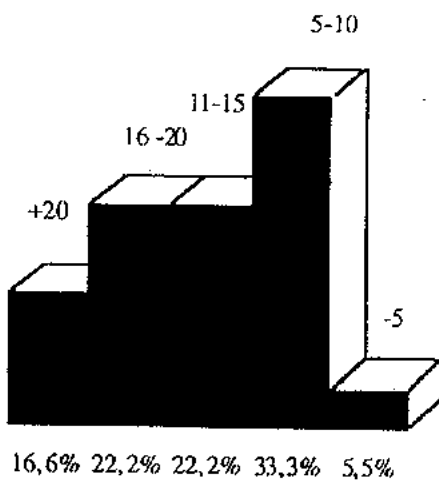
1. Tipologia de centres. Les gràfiques següents demostren un clar predomini de l'escola pública (61,1%) sobre la privada, i dins de l'escola privada (38,8%), un clar predomini dels centres que, aleshores, pertanyien al CEPEPC (85,7%).

### Tipologia de centres

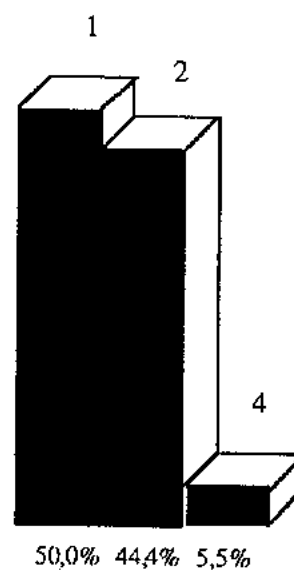


2. Unitats i línies. La distribució del nombre total d'unitats del centre i de línies del cicle superior va ser, com es pot comprovar, força equilibrada. La immensa majoria de centres tenien entre 1 i 2 línies (94,4% del total).

### Nombres d'unitats totals dels centres

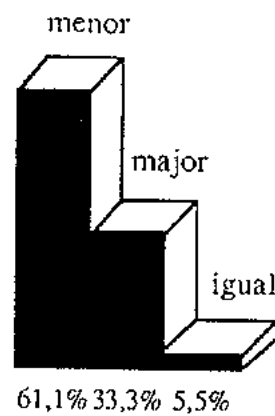


### Nombre de línies en el Cicle Superior d'EGF



3. Alumnat i professorat del cicle superior. El nombre total d'alumnes i de professorat per centre que durant el curs 1985-86 van participar en l'experimentació es pot observar en el quadre 1. Més important, però, que les dades absolutes és la *ratio* professor-alumne de cada centre (p. 249). La ratio global professor/alumne era en aquest curs de 18,7. Dels 18 centres, 11 (61,1%) no arribaven a aquesta quantitat, sent la ratio més baixa la de 6,5, que corresponia a una de les dues escoles públiques unitàries, i la més alta 18. A aquest bloc corresponen totes les escoles privades, excepte la religiosa, on la ratio era de 18,8, l'únic centre que coincidí amb la mitjana global. Els 6 centres restants (33,3%) tenien una ratio superior, sent la més alta de 28,8 i la més baixa de 20,2. Tots eren centres públics.

Ratio professor/alumne

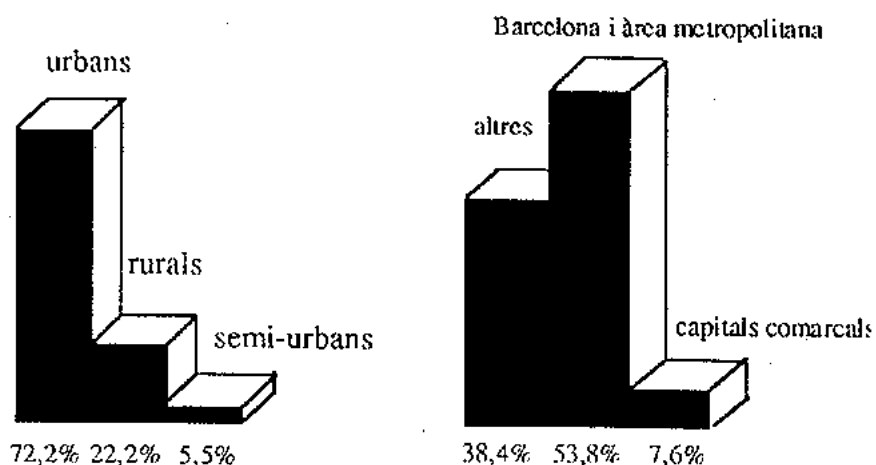


Per tant, i en funció de la ratio professor/alumne, es pot afirmar que, en principi, la majoria de centres reunia unes condicions força bones per realitzar l'experimentació amb garanties.

4. Ubicació geogràfica i sociològica. La major part de centres estaven situats en nuclis urbans (72,2%), com corresponia a la distribució de la població catalana. La resta estaven situats en nuclis semi-urbans (5,5%) o rurals (22,2%). Aquests darrers, en comparació amb la distribució de la població catalana, estaven excessivament representats.

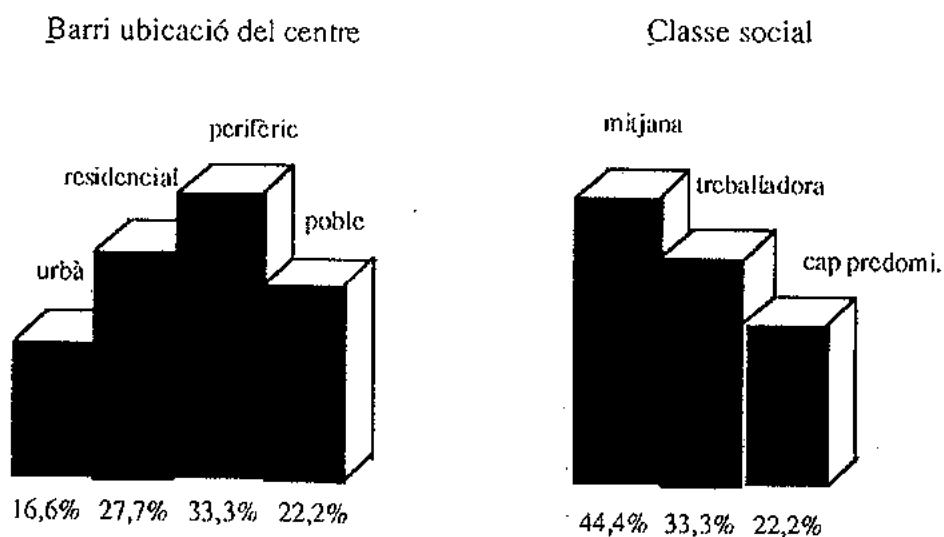
La major part dels nuclis urbans són capitals comarcals (53,8%), mentre que la resta corresponen a Barcelona o a ciutats de la seva àrea metropolitana.

## Ubicació



En general, es va mantenir l'equilibri demogràfic català, encara que una mica massa esbiaixat en benefici dels centres rurals i de les capitals comarcals i en detriment de les ciutats de l'àrea metropolitana.

5. Barri i classe social. Les dades reflecteixen també un cert equilibri entre les quatre tipologies de barri que he establert (centre urbà, residencial, perifèric i poble), sobresortint els centres situats en els barris perifèrics de les ciutats (33,3%). Aquest equilibri es trenca a favor del predomini de centres amb l'alumnat procedent de la classe mitjana (44,4%) per sobre dels centres amb predomini de l'alumnat de classe treballadora (33,3%) o de centres on es fa difícil establir un clar predomini d'un sector social per sobre de la resta. Malgrat aquest predomini relatiu, si es relacionen aquestes dades amb el nombre d'unitats dels respectius centres, es pot comprovar que, en termes absoluts, el nombre d'alumnes predominant pertanyia a la classe treballadora.



En síntesi, els centres seleccionats per participar en l'experimentació del cicle superior d'EGB reflectien força bé la realitat territorial i social catalana. Eren una mostra suficientment significativa del panorama educatiu català i, en conseqüència, permetien atorgar una certa validesa als resultats de l'experimentació, tant pel que fa al currículum com a les condicions que s'haurien de tenir presents a l'hora de generalitzar-lo.

Caracteritzats els centres experimentals, és necessari presentar les dades més rellevants de què es disposa sobre el professorat responsable de dur a la pràctica el CURRÍCULUM de Ciències Socials.

## 2.2. El professorat

El professorat és, sens dubte, l'element fonamental de qualsevol procés d'implantació d'un currículum, sigui quin sigui el model de desenvolupament pel qual s'opti. Ja he explicat el paper que, en teoria, es va concedir als mestres, les seves tasques reals i el que va ser el model a la pràctica. En aquest apartat descriuré i analitzaré les principals característiques del professorat que va intervenir en l'experimentació. Dividiré l'anàlisi en dues parts: la primera estarà dedicada a tots els mestres que van intervenir en l'experimentació, segons les dades que, per cada centre, consten en les Memòries finals. La segona estarà dedicada al professorat que vaig entrevistar al final de l'experimentació. Les dades procedeixen de les entrevistes realitzades.

L'administració no va elaborar criteris per a la selecció del professorat ni va establir cap mena de compromís explícit sobre la seva continuïtat en l'experimentació. Es comptava amb el professorat del centre seleccionat i aquest podia canviar de curs segons la conveniència de cada centre, o de centre segons la de cada professor. Tampoc van existir criteris o requisits mínims per a l'adscripció del professorat a les àrees, recaient aquesta responsabilitat en els propis centres que actuaven segons els criteris habituals (els més freqüents: l'antiguitat, en el cas dels centres públics i l'idoneïtat entre titulació i àrea, en el cas dels centres privats, com es posa de relleu en les memòries finals).

Durant tot el procés d'experimentació, cada centre va procurar delegar amb un o màxim dos professors la responsabilitat de les diferents àrees del currículum. Aquest fet va garantir la continuïtat del professorat de l'àrea, tant en l'experimentació del currículum de cada curs com en l'assistència a les Jornades de Formació. De fet, la major part dels

mestres entrevistats van ser els que van assistir a les Jornades de Formació amb més freqüència i, per tant, els que tenien més informació directa del CURRICULUM i els que van rebre la formació que es va realitzar.

### 2.2.1. El professorat de l'experimentació.

En aquesta part s'analitzen les dades de les Memòries finals elaborades durant el curs 1987-88. Es refereixen al professorat que va intervenir en l'experimentació des del curs 1984-85 fins al moment de l'elaboració de la Memòria. Són dades facilitades pels centres, com es comentarà en l'apartat següent, que tenen totes les garanties de fiabilitat.

Els quadres següents presenten les dades generals del professorat:

Centre	Titulació	Anys exp.	Exp. àrea	Cursos docència	Cursos exper.	Total curs.
1	Mestre CS	8	8	cicle superior	83-84/87-88	5
	Mestre	2	n/c	7è	86-87	1
	Mestra	10	n/c	6è	87-88	1
	Mestra	1	1	8è	87-88	1
2	Mestra	6	n/c	6è	84-85	1
	Mestre/Ll. g-h <sup>a</sup>	4	n/c	6è/7è	85-86/87-88	2
	Mestre	8	n/c	7è/8è	85-86	1
	Mestra CS	1	n/c	cicle superior	86-87/87-88	2
	Mestra CS	0	0	cicle superior	87-88	1
3	Llicenciada Peda.	n/c	n/c	6è/7è	83-84/85-86	3
	Mestre CS	3	0	cicle superior	83-84/87-88	5
	Mestre Filg. ang	1	n/c	cicle superior	86-87/87-88	2
	Mestra CN	1	n/c	7è/8è	87-88	1
4	Mestre CS	10	10	cicle superior	84-85/87-88	4
	Llicenciat Teol.	n/c	n/c	7è	85-86/78-88	2
	Llicenciat Filo.	15	n/c	8è	87-88	1
5	Llicenciat Peda.	2	2	cicle superior	85-86/87-88	3
	Mestra Mates.	0	0	6è	85-86/86-87	2
	Mestra Filog.	0	0	6è	87-88	1
6	Llicenciat G-H <sup>a</sup>	0	0	cicle superior	84-85/87-88	4
7	Mestra	24	24	6è	84-85/87-88	4
	Mestre Filog.	1	0	7è/8è	85-86/87-88	3
8	Mestra CS/Ll. h <sup>a</sup>	4	n/c	cicle superior	84-85/87-88	4
	Mestra Filog. fr.	4	n/c	6è/7è	84-85/87-88	4
	Mestre CS/Ll. geo.	2	n/c	7è/8è	86-87-87-88	2

Centre	Titulació	Anys exp.	Exp. àrea	Cursos docència	Cursos exper.	Total cursos
8	Mestra	n/c	n/c	6è	87-88	1
9	Mestre/LL.Peda	2	n/c	6è	84-85	1
	Mestre CS	3	n/c	cicle superior	85-86	1
	Mestre CS	3	n/c	cicle superior	86-87	1
	Mestre CS	1	n/c	cicle superior	87-88	1
10	Mestre CS	6	n/c	cicle superior	84-85/87-88	4
	Mestre CS	n/c	n/c	6è	87-88	1
11	Llicenciat h <sup>a</sup>	7	n/c	cicle superior	85-86/87-88	3
	Mestra Filog.	3	n/c	7è/8è	85-86/87-88	2
	Mestre Mates.	0	0	7è/8è	86-87/87-88	2
12	Mestra	10	n/c	cicle superior	85-86/87-88	3
13	Mestra CN	3	n/c	6è/7è	84-85/87-88	4
	Mestre CS/LI. h <sup>a</sup>	3	n/c	6è	85-86/86-87	2
	Mestra CS	1	n/c	8è	86-87	1
	Mestra CS	4	n/c	6è	87-88	1
14	Mestra	21	0	cicle superior	84-85/87-88	4
15	Llicenciat Peda.	2	n/c	6è	84-85/85-86	2
	Llicenciada Geo.	4	n/c	7è/8è	85-86/87-88	3
	Llicenciat G-H <sup>a</sup>	1	n/c	7è	86-87	1
	Mestra	n/c	n/c	6è	87-88	1
16	Mestra	5	n/c	cicle superior	84-85/87-88	4
	Mestra	0	0	6è	87-88	1
17	Mestre Filog.	3	n/c	6è/7è	84-85/85-86	2
	Mestra CS	3	0	cicle superior	86-87/87-88	2
18	Mestra Mates	0	0	cicle superior	85-86/86-87	2
	Mestre	0	0	6è	87-88	1



- el nombre total de mestres que, en cada centre i en conjunt, van intervenir en el desenvolupament del currículum de Ciències Socials. Amb aquesta dada es pretén comprovar, a més, el grau d'estabilitat o mobilitat del professorat de l'àrea;

- el sexe del professorat. El sexe i l'edat són dues variables considerades importants per determinar les característiques dels mestres que intervenen en el desenvolupament d'un programa de reforma o experimentació<sup>10</sup>, en especial l'edat, ja que se sol estimar que el professorat més jove està més ben predisposat a intervenir en aquests processos que el professorat de major edat. També se sol considerar que els homes estan en millor disposició de fer-ho que les dones. Les dades de les Memòries finals no tenien en compte ni un aspecte ni l'altre. El sexe, però, es posa de manifest a través dels noms de les persones; quant a l'edat, no ha estat possible conèixer-la, encara que, com es comprovarà més endavant, es disposen de dades, com ara els anys d'experiència, que permeten intuir-la;

-la titulació. Variable fonamental a l'hora d'analitzar el pensament del professorat sobre el currículum. La idoneïtat entre titulació i pràctica docent garanteix, a priori, una millor comprensió del currículum i permet compartir el llenguatge entre els participants en una experiència d'innovació;

-l'experiència docent i, més concretament, l'experiència docent en l'àrea. El guió per a l'elaboració de la Memòria final demanava de manera explícita els anys d'experiència en l'àrea. Ara bé, les respostes donades per la majoria de centres sovint barregen l'experiència docent general amb l'experiència docent en l'àrea. S'han analitzat ambdues variables, però, com es comprovarà, les dades obtingudes són, en el darrer cas, insuficients per extreure grans conclusions. La importància d'aquestes variables és clau per comprendre el punt de partida del professorat: els anys d'experiència són fonamentals per caracteritzar el grau de maduresa del seu pensament professional;

-la intervenció en l'experimentació: el total de cursos en què va participar cada professor o professora i els nivells o cursos en què va ensenyar. Les dues variables són claus per comprendre el coneixement que té el professorat del currículum, així com les condicions i el context de la formació del seu pensament.

El professorat és presentat per centres. Cada centre té un número que és el mateix que el del llistat de centres de l'apartat anterior. Quan, en el capítol següent, s'esmentin

---

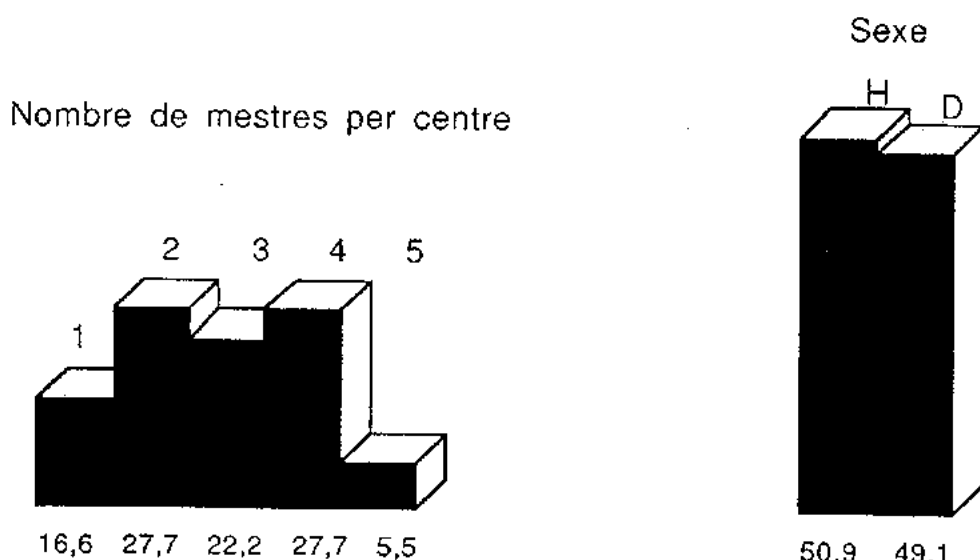
<sup>10</sup> Veure, per exemple, J. GIMENO/A. PEREZ: Evaluación de la Reforma del Ciclo Superior d'EGB. Parte II: Los Profesores de la Reforma. Madrid, CIDE, 1986. No editada.

informacions o opinions del professorat elaborades pels centres de manera global, no es distingirà entre professors, sinó que s'informarà de l'opinió del professorat del centre -els mestres del centre número 3 o número 17, per exemple- ja que els registres elaborats durant l'experimentació i la Memòria final no eren documents personalitzats, sinó que es presentaven en nom del centre.

a) el professorat: Nombre, distribució per centres i sexe.

El nombre total de professors que van intervenir en un moment o altre en l'experimentació de l'àrea de Ciències Socials del Cicle Superior d'EGB suma un total de 51 persones.

El nombre de professors de l'àrea en les diferents escoles va oscil·lar des d'una sola persona fins a 5, durant tot el procés, com es pot comprovar en les dades que hi ha a continuació. En la major part de centres, el nombre de professors de l'àrea que van participar en l'experimentació es situa entre els 2 i els 4 (un 77,6% del total).



En general, l'estabilitat va ser força gran en la majoria de centres, tant públics com privats, si bé en els primers la mobilitat fou superior. El cas més extrem va ser el del centre número 2, en el qual van intervenir 5 mestres diferents, cap dels quals va assumir la tasca de coordinació del CURRICULUM de l'àrea, per la qual cosa a la Memòria final es veuen obligats a afirmar que *ens veiem amb dificultat d'avaluar [les Jornades de Formació] amb motiu del canvi constant de professors.*

L'estabilitat dels mestres durant els anys de l'experimentació contrasta amb la mobilitat produïda en alguns centres durant els cursos següents, 1988-89 (darrera jornada de formació) i 1989-90 (realització de les entrevistes). El professorat de cinc centres que havia assistit amb regularitat a les Jornades de formació i que s'havia responsabilitzat del CURRICULUM de l'àrea en el seu centre va canviar d'escola o de feina. Per aquesta raó, no va ser possible entrevistar tot el professorat que havia seguit l'experimentació des

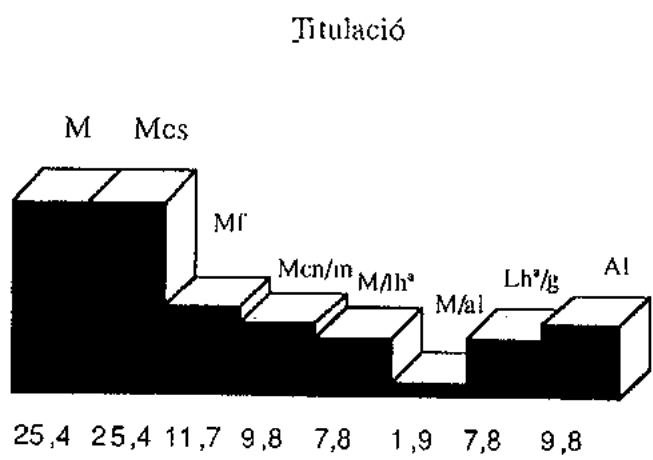
del primer moment i en tres centres es van realitzar entrevistes amb persones recentment incorporades.

La causa que explica, en gran part, l'estabilitat del professorat cal buscar-la en l'interès que va despertar en la majoria la participació en l'experimentació. En canvi, la mobilitat següent s'explica també, en part, pel cansament acumulat durant els que va durar aquesta participació.

Pel que fa al sexe, la proporció s'ajusta força al que és habitual en el cicle superior d'EGB, on es localitza el major nombre de persones de gènere masculí dels centres d'EGB. En els documents no consta, com ja he dit, l'edat d'aquest professorat, però com es comprovarà, tant en l'anàlisi del professorat entrevistat com en les dades sobre els anys d'experiència docent era un professorat majoritàriament jove i, en alguns casos, d'incorporació recent al sistema educatiu.

b) la titulació

Les dades següents mostren l'anarquia imperant en relació amb la titulació del professorat responsable del currículum de ciències socials.



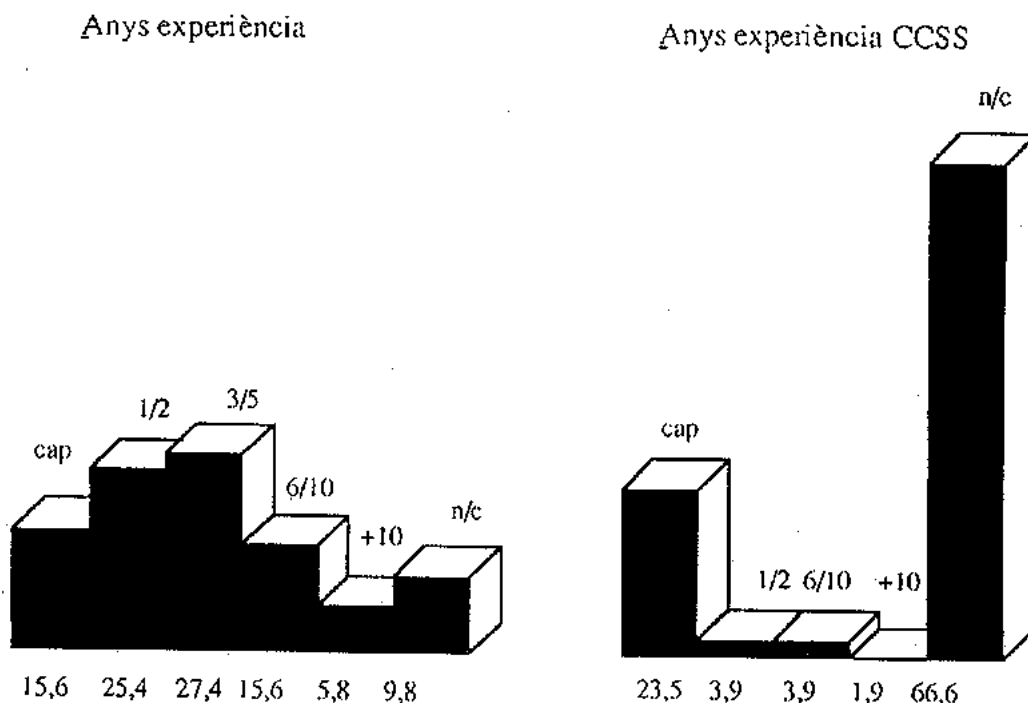
Només el 41% tenia la titulació adequada per ensenyar a l'àrea de ciències socials (diplomatura en l'especialitat, diplomatura i llicenciatura de geografia i història i llicenciatura de geografia o història). Es probable, però, que entre el 25,4% del professorat que només consta com a mestre o mestra hi pogués haver alguna altra persona amb la titulació idònia. La resta de situacions són tan diverses com la pròpia realitat: 11,7% diplomats en Filologia (catalana, francesa o anglesa), 9,8% diplomats en

Matemàtiques i Ciències Naturals, 1,9% diplomats que tenien a més una altra llicenciatura i 9,8% amb altres llicenciatures (pedagogia, filosofia...).

Aquesta situació és força característica de l'adscripció del professorat en els centres públics, on predominaven, per sobre de la idoneïtat de la titulació, altres criteris com l'antiguitat al centre. Per altra banda, la diversitat de titulacions ha estat, i seguirà sent, una característica bàsica del professorat de l'ensenyament primari i de l'antiga primera etapa d'EGB. La diversitat de titulacions entre el professorat experimentador es pot considerar, parcialment, com un element positiu per a les finalitats d'aquesta investigació, ja que permet comprovar les característiques del pensament sobre el currículum d'aquells mestres que, en teoria, no eren especialistes en l'àrea.

### c) L'experiència docent

La importància d'aquesta variable queda desfigurada a conseqüència de la poca fiabilitat de les dades de què es disposa. Com s'ha dit, les dades que es van sol·licitar en la Memòria final no permeten d'establir amb massa claredat l'experiència docent del professorat en l'àrea. Hom té la sensació que els mestres, a l'hora de respondre a aquest punt, no van considerar que se'ls demanava experiència docent en general, i experiència docent en l'àrea, per la qual cosa a la majoria de memòries no consta la resposta als anys d'experiència en l'àrea (66,6%). Sí, en canvi, que consta l'experiència general del professorat, com es pot comprovar en el quadre i la gràfica següents:



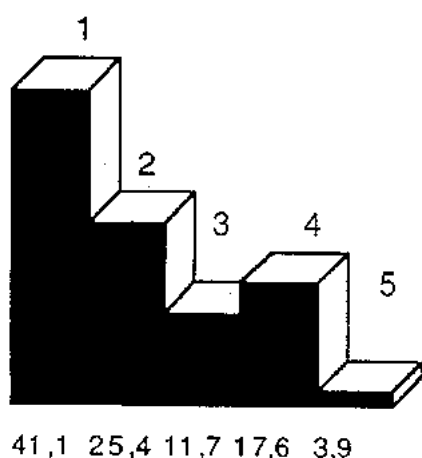
El 52,8% eren professors que s'havien incorporat recentment al sistema educatiu i que en el moment d'iniciar l'experimentació portaven treballant entre 1 i 2 anys (25,4%) o entre 3 i 5 anys (27,4%). Només un 5,8% tenien una experiència de més de 10 anys i només un 15,6% no tenien cap experiència. Aquestes dades recolzen el que s'ha assenyalat més amunt: que el percentatge més alt de professors eren gent jove, de recent incorporació al sistema educatiu i, per tant, amb poca experiència però amb il·lusió i entusiasme per participar en un projecte com el que suposava la reforma del Cicle Superior i l'experimentació d'un nou currículum.

El predomini d'un professorat jove, amb poca o cap experiència i amb poques rutines, permetia suposar que la implantació del nou currículum es podia realitzar amb garanties d'èxit i sense l'hipoteca que suposa haver de convèncer a els mestres de la necessitat de canviar uns programes i uns mètodes fortament arrelats en la seva pràctica quotidiana, com podia passar amb el professorat amb més anys d'experiència.

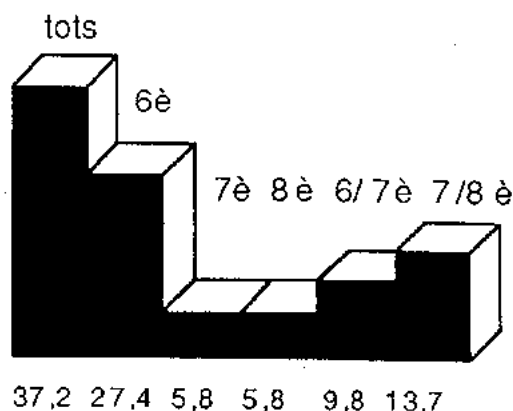
#### d) La intervenció en l'experimentació.

Les dades següents il·lustren la intervenció del professorat en l'experimentació del currículum de ciències socials:

Número de cursos experimentació



Cursos en els que van ensenyar



La intervenció dels 51 mestres va ser, com es pot comprovar, desigual. Ni tots van participar durant mateix nombre de cursos escolars ni en tots els cursos o nivells educatius. Dels 51 mestres, un 41,1% va participar durant un curs mentre que un 43,2%

va participar durant 3, 4 o 5 anys. Més de la meitat dels mestres (66,5%) va participar en l'experimentació un o dos cursos, mentre que la resta hi va participar, com a mínim, durant tres. Cal destacar, entre aquests, aquells 2 mestres que van participar des de la pre-experimentació del curs 1983-84 i els altres 5, que van participar des de l'inici oficial de l'experimentació, el curs 1984-85 fins al curs 1987-88.

Els percentatges s'inverteixen, però, en relació amb el nombre de cursos en què van ensenyar. Un 37,2% va ensenyar a tots els cursos del cicle i un 23,5% a 6è/7è (9,8%) o a 7è/8è (13,7%). Sorpren l'elevat nombre de mestres que només van ensenyar a 6è (27,4%), la qual cosa s'explica pel fet que a molts centres els cursos de 5è i 6è formessin ja un subcicle -el cicle pont- diferenciat de 7è i 8è.

Les dades analitzades fins ara inclouen a una part -la més nombrosa- dels mestres entrevistats durant el curs 1989-90. La importància que es concedeix a les entrevistes, com la font més directa per conèixer i analitzar les respostes i el pensament del professorat sobre el currículum de l'àrea, obliga a una anàlisi particularitzada de les seves característiques.

### 2.2.2. El professorat entrevistat

Durant el segon i tercer trimestre del curs 1989-90 es van realitzar entrevistes a 20 mestres de 17 centres, entrevistes que s'havien anunciat i concertat en la darrera jornada de formació celebrada el mes de gener de 1989. Es tractava d'entrevistar a la persona de cada centre que habitualment havia seguit el procés de presentació del CURRICULUM i havia assistit a la major part de reunions realitzades durant l'experimentació. La no assistència a la reunió de gener de 1989 d'un centre que, a més, havia passat a l'experimentació de secundària, em va impedir establir contacte amb el seu professorat i completar les entrevistes amb el cent per cent dels centres.

Vaig decidir entrevistar-me només amb els mestres amb els qual s'havia tingut un contacte més directe. Teòricament, era els que tenien un coneixement més profund i millor del CURRICULUM, els que coordinaven en el centre el currículum de l'àrea, els que transpassaven la informació rebuda a les Jornades de formació i, en principi, els que estaven més preparats per dur-lo a la pràctica. Per tant, eren també els que tenien més opinions sobre el currículum i el seu desenvolupament en la pràctica i podien subministrar més informació o completar la informació recollida durant l'experimentació.

Els canvis produïts amb el pas de tres centres a la reforma de secundària obligatòria a

partir del curs 1987-88 i la mobilitat produïda en alguns centres durant l'experimentació o al final de la mateixa van impedir que em pogués entrevistar amb totes les persones que havien participat des del curs 1984-85 o 1985-86 en les Jornades. De tota manera, de les 20 persones entrevistades, el 50% havien assistit a totes o gairebé totes les reunions, mentre que el 50% restant es divideix entre persones que no havien assistit a totes les reunions o que s'havien incorporat quan l'experimentació ja estava en marxa (el 25%) i persones que es van incorporar quan ja l'experimentació estava pràcticament acabada (l'altre 25%), en el curs 1988-89, i amb les quals es va connectar per primera vegada durant la darrera Jornada de formació. Són les que en el quadre següent tenen un *no* en l'apartat destinat a saber si van intervenir o no en l'elaboració de la Memòria final.

Les variables analitzades són les mateixes que en l'anàlisi realitzada de tot el professorat. S'incorpora, però, l'edat, variable que, com he comentat, no es va tenir en compte en la Memòria final i no s'ha pogut analitzar amb la profunditat necessària.

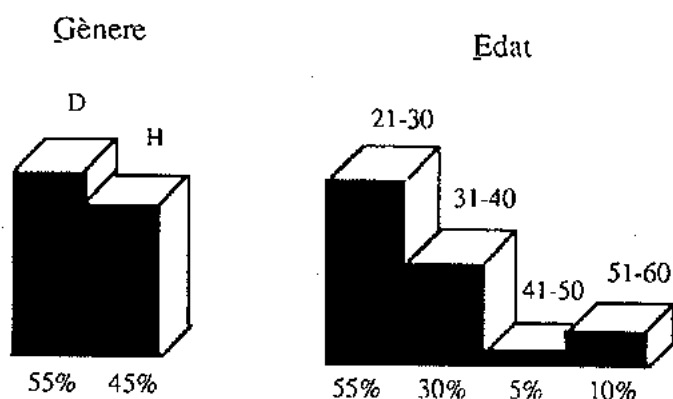
A diferència de l'anàlisi general, i a efectes de la transcripció de les seves opinions, cada professor o professora té un nom. El nom és un nom fictici que no guarda cap relació amb el nom original. Aquest fet permet preservar el compromís d'anonimat que es va acordar amb els entrevistats a fi de poder manifestar les seves opinions amb total llibertat. L'ordre amb què es presenten tampoc no té cap relació amb l'ordre amb que han estat presentats els centres i el professorat en els apartats anteriors.

Les dades quantitatives del professorat entrevistat són les següents:



Nom	gènere	edat	exp. doc.	exp. àrea	cursos imp.	cursos exp.	mem. f.	titulació
Lluisa	D	21-30	3	0	tots	3	si	mestra CCSS
Lourdes	D	41-50	5	4	tots	5	si	mestra
Josepa	D	21-30	4	4	7è/8è	4	si	llic. geo/h <sup>a</sup>
Maria	D	51-60	21	0	tots	5	si	mestra
Núria	D	21-30	4	3	6è	2	si	mestra CCSS
Magdalena	D	21-30	3	2	6è/7è	5	si	mestra Mat/CCNN
Josep	H	21-30	3	0	tots	1	no	mestre Flg
Remei	D	31-40	10	8	tots	5	si	mestra
Raül	H	31-40	7	5	tots	4	si	llic. geo/h <sup>a</sup>
Jordi	H	31-40	7	3	7è/8è	1	no	mestre Mat/CCNN
Antoni	H	21-30	1	0	tots	2	si	mestre CCSS
Rosa	D	21-30	10	0	6è	1	no	mestra CCSS/llic. geo-h <sup>a</sup>
Andreu	H	21-30	1	0	7è/8è	4	si	mestre Flg.
Pilar	D	51-60	24	24	5è	5	si	mestra
Júlia	D	21-30	2	1	tots	1	no	dipl. flg.
Rosend	H	21-30	2	2	tots	4	si	llic. altres
Gregori	H	31-40	10	10	tots	5	si	mestre CCSS
Joan	H	21-30	3	0	tots	6	si	mestre CCSS
Angels	D	31-40	10	4	tots	1	no	mestra CCSS/altres llic.
Joaquim	H	31-40	8	8	tots	6	si	mestre CCSS

a) el professorat: sexe i edat

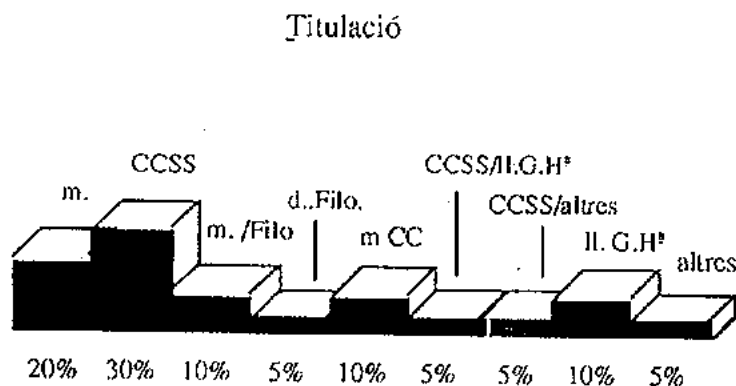


Com es pot comprovar, la majoria del professorat entrevistat eren dones, si bé en una proporció no excessivament elevada (55% per 45%). De fet aquesta variable és semblant a la general, tot i que en aquell cas les proporcions són inverses. En relació amb l'edat, es confirma de manera fefaent la impressió que havia apuntat anteriorment: el predomini del professorat jove, amb pocs o no massa anys d'experiència docent, és clarament superior al professorat amb més anys d'experiència. El 85% del professorat entrevistat tenia en el moment d'iniciar-se l'experimentació menys de 40 anys, mentre que només un 15% superava aquesta edat.

És important destacar aquesta variable perquè informa que la responsabilitat del currículum de ciències socials en la immensa majoria de centres estava en mans d'un professorat jove, al qual se li pot suposar, com a punt de partida, entusiasme i ganes d'innovar la seva pràctica docent.

b) titulació.

Les dades referides a la titulació no són tampoc massa diferents de les anteriors com es pot comprovar a continuació:

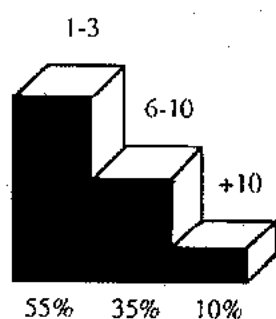


Les titulacions són pràcticament les mateixes, però, en canvi, alguns percentatges són qualitativament diferents. El percentatge de professors i professores amb la titulació adequada és superior al de la mitjana general (un 50% per un 39,2%), la qual cosa sembla lògica, ja que un percentatge elevat de centres van procurar que el professorat que assistia a les reunions de cada àrea fos especialista en aquesta. Aquesta quantitat podria incrementar-se si s'hi suma el professorat diplomats quan encara no existien especialitats (el 20%) o el professorat que es va llicenciar en carreres com pedagogia, que no impliquen especialització en cap àrea concreta del currículum escolar (5%). Sorprèn, en canvi, la presència, com a professors de ciències socials, de dos professors especialitzats en ciències naturals i matemàtiques, cosa poc freqüent en la immensa majoria de centres, a causa de l'abundància de diplomats en l'àrea social. Un d'aquests professors estava realitzant la llicenciatura en història, amb la qual cosa se'l pot considerar també com un especialista en l'àrea.

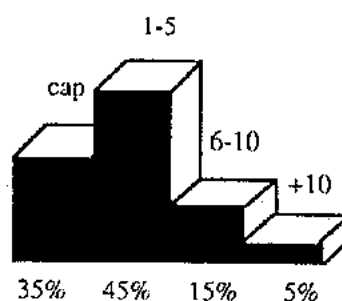
### c) experiència docent en general i en l'àrea

També, en aquest cas, els resultats són semblants als generals, com s'observa en les dades següents:

Experiència docent



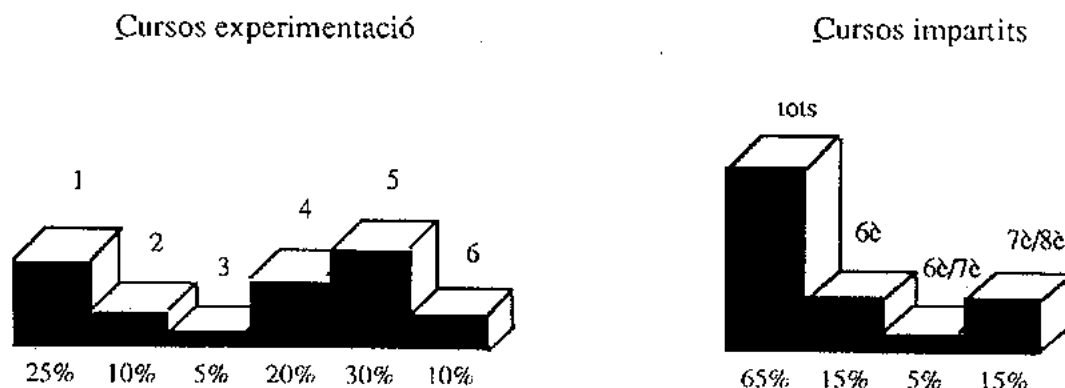
Experiència docent en l'àrea de CCSS



Les diferències més importants es troben en l'experiència en l'àrea. Un 35% del professorat entrevistat no tenia cap experiència en l'ensenyament de les CCSS amb anterioritat a l'experimentació (per contra, en les dades generals del professorat, aquesta quantitat era d'un 25%). La resta tenia experiència, especialment un 20%, que en tenia de més de 6 anys.

d) La intervenció en l'experimentació.

La major part del professorat (65%) entrevistat va participar en l'experimentació durant tres o més cursos com es pot comprovar en les dades següents:



Aquest percentatge, com és lògic, és més alt que en el cas del conjunt del professorat (32,1%). També és alt, per contra, el percentatge de professors que només van participar durant un curs. Són els mestres que, com ja he assenyalat, s'incorporen a l'experimentació en el darrer curs. La visió d'aquest professorat és clarament diferent de la visió del primer, com es comprovarà en els capítols de la segona part

També és més alt el percentatge de professors que van ensenyar en els tres cursos de cicle superior (65%). Els altres percentatges no difereixen massa en un cas i l'altre, exceptuant el dels mestres que només imparteixen docència a 6è que, en aquest cas, són els mestres dels centres en què 7è i 8è s'incorporen a l'experimentació de la Secundària Obligatoria.

## **CAPÍTOL VI**

### **OBJECTIUS I METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ**

En aquest capítol es descriuen els objectius i la metodologia que he utilitzat en la investigació del procés d'implantació del currículum de Ciències Socials en el cicle superior d'EGB i en l'anàlisi del professorat que el va realitzar.

El capítol consta de quatre apartats. En el primer, justifico el punt de partida, el moment en què els interrogants agafen cos i es comencen a plantejar les primeres hipòtesis de treball. En el segon, exposo els objectius concrets de l'anàlisi a través de les preguntes que em vaig plantejar i a les quals intentaré donar resposta en els capítols següents. En el tercer apartat, presento i justifico les fonts utilitzades per analitzar el procés d'experimentació. I, finalment, en el quart i darrer, exposo el mètode utilitzat per analitzar la informació obtinguda.

## 1. El punt de partida.

El punt de partida d'aquesta investigació el constitueix, sens dubte, el fet d'haver participat com a dissenyador del currículum de l'àrea de Ciències Socials i com a formador del professorat durant tota l'experimentació. Sense aquesta circumstància difícilment hagués emprés un treball de les característiques del present.

La participació com a especialista en el disseny del currículum de Ciències Socials i en la seva experimentació en el cicle superior d'E.G.B. em va suposar un dels reptes professionals més importants de la meua vida. L'ocasió que el Departament d'Ensenyament de la Generalitat em va oferir, em va permetre poder portar a la pràctica, de manera institucional, algunes de les meves idees sobre el que havia de ser el currículum de l'àrea i la formació del professorat. El punt de partida inicial ve, per tant, marcat per la meua participació en el doble procés d'elaboració i implantació del currículum.

El punt de partida final, el motiu pel qual em vaig decidir a aprofitar el meu treball i el dels professors experimentadors, ve condicionat per dues circumstàncies més. La primera, la insatisfacció derivada del progressiu deteriorament del procés d'experimentació i del seu trist acabament. La segona, pel repte que com a professional de la didàctica de les Ciències Socials creia i crec que representa el fet d'haver de donar una formació adequada als mestres que els permeti de desenvolupar un currículum obert i flexible.

Ambdues circumstàncies em van portar a revisar el procés d'elaboració i experimentació, a rellegir la ingent quantitat de documents generats durant tot el procés, a recordar els interrogants que tant jo, com a especialista, com els mestres ens havíem formulats i, en definitiva, a reconsiderar la possibilitat de realitzar una anàlisi més sistemàtica de tot el material generat durant l'elaboració i experimentació del currículum.

Dues anàlisis prèvies constitueixen, però, el punt de partida real de la investigació: la memòria final, realitzada per dos dels tres especialistes<sup>1</sup>, a instàncies de l'administració a finals del curs 1987-88 i l'informe sobre el currículum de l'àrea, realitzat pels tècnics de l'administració, a partir del buidatge de les memòries elaborades pels centres, també a finals del curs 1987-88.

---

<sup>1</sup>R. Ballori i J. Pagès

## **1.1. La valoració del procés d'experimentació del currículum de ciències socials realitzada pels especialistes.**

L'informe relitzat a finals del curs 1987-88 era la valoració de la nostra intervenció en el procés d'experimentació. Va ser realitzat a instàncies de l'administració, a partir d'un guió comú per a totes les àrees. En l'informe vam recollir, per una part, les valoracions orals fetes pels mestres i per nosaltres durant les Jornades de Formació i, per l'altra, els informes que els mestres havien anat subministrant al llarg de l'experimentació.

L'informe constava d'una breu introducció i de les quatre parts següents:

- a) el nivell d'aplicació de la proposta curricular en els centres experimentals;
- b) el grau d'utilització per part dels mestres del primer, i segon nivell de concreció per elaborar el tercer;
- c) els apartats del currículum que presenten més dificultats als mestres;
- d) les necessitats de formació del professorat que es desprenen d'aquest seguiment.

En la introducció presentàvem les limitacions de l'informe i, per tant, de les conclusions, ja que per a la seva elaboració només comptàvem amb els informes i materials aportats pels mestres. Lamentàvem no haver pogut realitzar visites als centres ni entrevistes personals amb els mestres, que ens haguessin permès obtenir una visió més acurada de tot el procés i dels problemes amb què els professors s'havien trobat.

### 1.1.1. El nivell d'aplicació de la proposta curricular en els centres

Valoràvem que l'aplicació a l'escola de la nostra proposta curricular havia estat difícil per als mestres tant pels seus condicionats previs com per la dificultat que comporta l'elaboració i implantació d'un nou currículum. Entre els condicionants previs assenyalàvem la preparació professional dels mestres en el camp de l'ensenyament de les Ciències Socials, els canvis entre el professorat d'un any a l'altre, la seva experiència docent, etc.



Crèiem, però, que aquests condicionats haguessin pogut superar-se a partir d'un seguiment i d'un assessorament continuats per part dels especialistes, en línia amb la idea que qualsevol innovació ha d'anar acompanyada d'un treball de formació i seguiment intens. Malgrat aquests condicionants, havíem detectat en la major part dels mestres una clara intenció i voluntat d'aplicació de les propostes que els havíem fet.

Els problemes que havien sorgit durant l'experimentació eren de naturalesa diferent. El primer tenia relació amb la ja esmentada simultaneïtat dels processos d'elaboració i implantació del currículum i va afectar tant els especialistes com els mestres. El segon i el tercer eren, en part, una conseqüència d'aquest fet: la insuficient justificació de la seqüenciació del contingut en els tres cursos i els desajustaments entre els assessoraments que van rebre els professors i les seves necessitats reals. El quart afectava als materials curriculars, la mala qualitat de les reproduccions dels tercers nivells elaborats pels especialistes i la manca de materials en el mercat, en consonància amb el currículum experimental.

En la nostra opinió tots aquests problemes haguessin pogut tenir solució durant la mateixa experimentació.

#### 1.1.2. El grau d'utilització del primer i segon nivells de concreció per elaborar el tercer nivell per part dels professors.

Les anàlisis dels informes realitzats pels mestres -que es presentaran més endavant en aquest mateix capítol- van ser la base per valorar el grau d'utilització del primer i segon nivells de concreció per part del professorat.

Es va fer una anàlisi de la programació de cada curs -tot i que de la de 8è només es disposava d'alguns temes- i es va arribar a les següents conclusions: a) els temes que no eren massa novedosos o dels quals hi havia materials curriculars no van representar cap dificultat per als professors; b) als mestres els costa canviar o modificar els seus esquemes previs i mostren una tendència a mantenir els temes de la seva programació, sobretot si no estan segurs del que se'ls proposa; i c) els condicionants previs, especialment la força del costum i el grau de formació, i l'excés de treball a l'hora d'elaborar els tercers nivells van ser la causa que moltes vegades les programacions dels temes no acabessin de respondre als objectius i a l'esperit de la reforma.

### 1.1.3. Els apartats del currículum que presenten més dificultats als mestres.

En aquest capítol vam valorar els aspectes del currículum que més problemes plantejaven als professors. En part, vam tornar a constatar el que ja havíem apuntat en el punt anterior: els blocs conceptuals que ja es treballaven tradicionalment no presentaven problemes, en canvi els blocs conceptuals nous o que incorporaven algunes novetats presentaven força dificultats. I el mateix passava amb els procediments i amb els continguts relatius a les normes, valors i actituds.

En el cas dels continguts referits a normes, valors i actituds, la indefinició va ser una constant durant tota l'experimentació. Ni l'administració ni els especialistes no vam aportar solucions, la qual cosa va incidir directament en els mestres. El cas del bloc de procediments va ser una mica diferent: en general, els mestres van treballar els procediments, exceptuant els més novedosos, com els jocs de simulació o l'elaboració de projectes. Vam atribuir aquest fet a dues raons: que la formació rebuda durant l'experimentació es va basar en els procediments i que molts mestres, més o menys vinculats a l'escola activa, ja els coneixien i els aplicaven.

### 1.1.4. Necessitats de formació del professorat que es desprenen del seguiment.

Les valoracions anteriors ens van portar a una doble proposta en relació amb la formació curricular del professorat: un primer paquet de necessitats es centrava en el coneixement de la reforma i de la nova proposta curricular i en la necessitat de clarificar la tasca del mestre, mentre que un segon paquet es referia concretament a l'actualització dels coneixements i dels principis didàctics per fer l'experimentació del currículum de Ciències Socials.

En el primer cas, partíem de l'evidència de la poca o gairebé nul·la tradició entre els mestres de programar a partir dels objectius generals i d'elaborar els temes, les lliçons, des del primer i el segon nivells de concreció. Aquesta tradició no es va poder trencar durant l'experimentació, a causa, creiem, de a) la manca de formació curricular; b) la indefinició dels objectius i, en especial, l'absència d'una formulació clara de les diferències entre objectius generals i objectius terminals i la manca de seqüències exemplificadores en el segon nivell de concreció; i c) la imprecisió del que s'entén per tercer nivell de concreció i, més en concret, del que es demanava als mestres.

En aquest sentit, manifestàvem la nostra opinió sobre el que pensàvem que era la responsabilitat del professorat: l'adequació dels objectius a la realitat de cada centre i les activitats d'ensenyament-aprenentatge a partir d'una oferta ampla i variada de materials i propostes curriculars.

En relació amb el currículum de Ciències Socials, els problemes detectats durant l'experimentació ens van portar a formular les següents propostes:

- l'actualització sobre el contingut conceptual hauria d'incloure: a) la formació científica, en especial, la repercussió en la didàctica de les aportacions de les diferents escoles geogràfiques i històriques, b) la formació didàctica sobre l'equilibri d'escales territorials i temporals i, molt important, c) la formació curricular aplicada a les disciplines de l'àrea, de manera que quedés clar el que s'entén per fets, conceptes i sistemes conceptuals en l'ensenyament (la confusió dels mestres entre fets i conceptes va ser constant durant l'experimentació);

-la formació sobre els procediments hauria de consistir en: a) diferenciar procediments de capacitats, b) distingir entre mètodes, habilitats i estratègies, i c) facilitar criteris per a la seva adequació als aprenentatges dels alumnes.

Finalment, creiem que la formació sobre el contingut actitudinal requeria un debat previ entre especialistes a fi de clarificar les diferències entre les normes, les actituds i els valors.

Les consideracions que vam realitzar en l'informe tenien el valor de ser el resultat del seguiment realitzat i de l'anàlisi dels documents aportats pel professorat, però no sabíem fins a quin punt eren coincidents amb les del professorat ni amb les de l'administració. Eren reflexions validades pel treball de seguiment i, malgrat les limitacions apuntades, permetien una primera aproximació al que havia estat el procés d'implantació del currículum de l'àrea.

També permetien plantejar-se moltes preguntes i, en especial, les següents: les nostres valoracions, les nostres reflexions eren coincidents amb les dels mestres? Com havien viscut el procés d'experimentació de Ciències Socials els mestres? Quina valoració feien del currículum i del procés i per què? L'elaboració de l'informe final va ser una font d'interrogants que van constituir el primer punt de partida real d'aquesta investigació i em va remetre, de nou, a la lectura i l'anàlisi aprofundida i més sistemàtica dels documents elaborats pels mestres durant l'experimentació.

El segon punt de partida real va ser conseqüència de la lectura del document realitzat pel Departament d'Ensenyament sobre el buidatge de les memòries finals elaborades pels centres que havien fet l'experimentació.

## 1.2. El buidatge de les memòries dels centres realitzat pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat.(ANNEX 4.2.)

Els centres també van haver d'elaborar una memòria final de la seva participació en l'experimentació, seguint un guió fet pel Departament d'Ensenyament. Els tècnics de l'administració van responsabilitzar-se del buidatge i anàlisi d'aquest material i de fer una publicació dels resultats<sup>2</sup>. Els especialistes vam rebre els resultats referits a la nostra àrea quan ja s'havien publicat els resultats de forma provisional<sup>3</sup>.

Dels diferents aspectes de la memòria sobre els quals es demanava informació als centres, interessen ara els que es refereixen en concret al currículum de ciències socials<sup>4</sup>. El primer que em va sorprendre de l'anàlisi va ser la pobresa de la informació recollida i el poc rigor a l'hora de treure conclusions. El segon va ser el contrast entre el que opinaven els alumnes i el que opinaven els mestres sobre el currículum de ciències socials.

La valoració feta pels propis alumnes, recollida en les memòries finals pels mestres, situava l'àrea de Ciències Socials com una de les àrees que més els havia agradat. Destacaven els canvis experimentats i era la segona àrea més ben valorada per l'alumnat, per la seva metodologia o el seu contingut després de la tecnologia.

En canvi, l'opinió i valoració dels mestres, segons el buidatge, era gairebé l'antítesi del que opinaven els seus alumnes i, almenys aparentment, hi tenia poca relació. De les valoracions fetes pels mestres destaquen els següents aspectes:

- el contingut era massa extens;
- no estaven definits els criteris per a una distribució del contingut per cursos;
- els objectius terminals no havien estat assolits pels alumnes, encara que alguns

---

<sup>2</sup>Buidatge de les memòries elaborades pels centres. Cicle superior d'E.G.B. Document provisional, juliol 1988. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament

<sup>3</sup>No tinc constància que s'hagin publicat de manera definitiva.

<sup>4</sup>Del guió de la memòria i la seva utilització concreta en aquesta investigació se'n parla en l'apartat següent.

mestres consideraven que ho podien ser;

-els tercers nivells de concreció proposats -els que vam elaborar els especialistes- es consideraven des de força engrescadors fins a poc estructurats i poc aplicables;

-el material rebut era qualificat de poca qualitat;

-les jornades de formació es consideraven útils i profitoses, encara que en algun cas poc concretes; i

-les orientacions didàctiques es valoraven des d'interessants i ben estructurades fins a poc adequades.

Algunes d'aquestes valoracions ja havien estat fetes en les jornades de formació i eren compartides pels especialistes, com ara les que es referien a la qualitat d'impressió dels materials dels tercers nivells de concreció o a la poca formació rebuda sobre la seqüenciació proposada. D'altres, com ara l'extensió del contingut, també havien estat debatudes, però els criteris dels especialistes i d'alguns mestres no eren coincidents. De la resta de consideracions, en canvi, no en tenia constància.

El més sorprenent, però, va ser el contrast entre l'opinió que, segons el buidatge realitzat pels tècnics de l'administració, manifestaven els mestres i el que manifestaven els seus alumnes. Què passava? Com era possible que els alumnes valoressin positivament una àrea de coneixement que els mestres valoraven de manera força negativa? Què havia passat amb el currículum de ciències socials? Què havia passat a les aules?

Aquestes preguntes completaven el ventall d'interrogants que se'm presentaven al final de l'experimentació i em demanaven respostes. Com que durant l'experimentació no havíem pogut observar cap aula ni parlar amb els professors personalment, calia buscar alguna via per trobar respostes a aquestes preguntes. En primer lloc, necessitava tenir accés directe a les memòries finals per comprovar què havien manifestat els mestres sobre el currículum de ciències socials i sobre l'experimentació. Era imprescindible, també, entrevistar-me amb aquells professors que, de manera més assídua, havien assistit a les jornades de formació de ciències socials i eren els interlocutors dels diferents centres. I em calia, finalment, contrastar els informes elaborats durant l'experimentació i les memòries amb la informació que obtindria en les entrevistes.

Estableris els punts de partida, vaig definir els objectius de la investigació i la metodologia més escaient per trobar resposta a les preguntes que m'havia formulat.

## 2. Els objectius de la investigació.

Què pretenia saber? Quines eren les preguntes concretes a les quals havia de donar resposta? La hipòtesi principal -el currículum pot ser un instrument de capacitació i professionalització del professorat- semblava que no aguantava les evidències de les valoracions realitzades pel professorat en les memòries finals. Van ser tan importants els problemes amb què es van trobar els mestres per implantar el currículum que els havíem presentat? Quins aspectes del currículum eren, en la seva opinió, els que els havien causat més problemes? Per què? El buidatge de les memòries només assenyalava els problemes i, de manera marginal, algunes causes. Quina era l'opinió dels mestres sobre el currículum de l'àrea? I sobre el procés d'experimentació i la formació rebuda? En què havia canviat el seu pensament, si era possible esbrinar-ho, en relació amb el que pensaven i feien abans de l'experimentació?

En definitiva, què van aprendre els mestres que van participar en l'experimentació d'un nou currículum? Aquesta darrera pregunta es completa amb una de nova, sobre la qual es podria construir una alternativa: què podrien haver après si el currículum, la seva implementació i la formació per a la seva implementació s'hagués plantejat d'una altra manera? O dit amb altres paraules: com s'hauria de plantejar una innovació curricular per què realment sigui útil al professorat? quines orientacions -i sobre quins aspectes- han d'acompanyar el currículum per a què el professorat el pugui utilitzar de manera creativa, pràctica i adequada?

Com a membre de l'equip que va elaborar el currículum i que va assessorar i formar al professorat durant l'experimentació coneixia les limitacions i els problemes del currículum presentat al professorat, de la formació rebuda per la seva implementació, i tenia informació sobre alguns dels problemes amb què es trobaven a la pràctica. La meua opinió s'havia manifestat públicament en les jornades de formació i va quedar, en part, reflectida en la memòria final<sup>5</sup>.

L'opinió dels mestres, en canvi, m'havia arribat de manera més fragmentada a través de documents i de les intervencions en les jornades de formació. En ambdós casos, però, eren informacions incompletes i parcials. Com explicaré en l'apartat següent, no

---

<sup>5</sup>No tinc constància que s'hagi publicat ni que se n'hagués fet arribar còpia als professors, que, segons em van manifestar durant les entrevistes, desconecien el seu contingut.

disposava d'informacions de tots els centres sobre totes les unitats didàctiques de les quals s'havia fet un seguiment concret. Per altra banda, les intervencions públiques en les jornades de formació, gairebé sempre van córrer a càrrec dels set o vuit mestres més interessats i, per tant, tampoc tenia informació del que pensava la majoria sobre el currículum o dels problemes amb què es trobaven. Únicament, suposava que en les memòries dels centres trobaria informació més global i més propera al que havia passat a cada centre i als mestres. De tota manera, i a la vista del buidatge realitzat pel Departament d'Ensenyament, tampoc no confiava massa en aquest instrument.

Davant d'aquesta situació, el primer que vaig fer va ser plantejar-me un seguit d'aspectes que d'alguna manera o altra havien de constituir l'eix per prosseguir la investigació sobre el que pensaven els mestres del currículum de l'àrea i de l'experimentació.

L'objectiu fonamental era esbrinar l'opinió i la valoració dels mestres sobre el currículum de l'àrea i l'experimentació. Aquest objectiu s'havia de desglossar més i traduir-se en preguntes, a fi de fer operativa la recollida i l'anàlisi de les informacions que ja tenia o que havia d'obtenir de nou.

Una primera concreció d'aquest objectiu va donar lloc a tres àmbits de preguntes segons anessin dirigides al currículum, al procés o al grau de satisfacció per la participació en la reforma:

- 1) quina valoració van fer els mestres del currículum de Ciències Socials i per què?
- 2) quina valoració van fer els mestres del procés d'experimentació i de la formació rebuda i per què?
- 3) quina valoració van fer de la seva participació en la reforma i quins suggeriments creuen que s'han de tenir en compte en la formació del professorat i per què?

En un segon pas, cada àmbit es va concretar més fins que vaig establir les preguntes sobre les que volia obtenir informació i les categories en què es podien agrupar les respostes.

Així, si volia saber què pensaven els mestres del currículum de l'àrea havia de trobar respostes a les següents preguntes:

- com valoraven el nou currículum i per què?
- creien que havien de canviar el seu currículum? per què? -quins objectius van treballar i quins van assolir els seus alumnes i per què?
- com valoraven el contingut conceptual, procedimental i actitudinal seleccionat i com

- valoraven la seqüenciació del contingut conceptual a cada curs i per què?  
-quin contingut van ensenyar i quin no de cada curs i per què?  
-quins problemes van tenir per adequar-lo a la seva realitat i per què?

L'anàlisi es podia organitzar en les categories següents:

1. els objectius del currículum i la justificació dels canvis (el primer nivell de concreció);
2. el contingut conceptual i la seva seqüenciació (el segon nivell de concreció);
3. el contingut procedimental i el contingut actitudinal del segon nivell de concreció;
4. el grau de novetat d'aquest contingut en relació amb la programació anterior; i
5. l'adequació d'aquest contingut als alumnes del cicle superior.

Es tractava no només de descriure les seves respostes sinó també d'esbrinar i interpretar les causes, les raons, que els professors de cada centre utilitzaven per valorar tots aquests aspectes.

Si volia saber quina valoració feien del procés d'experimentació i de la formació i els assessoraments rebuts, em calia trobar respostes a les següents preguntes:

- com van valorar les unitats didàctiques elaborades pels especialistes i per què?, els va ajudar a canviar la seva pràctica i el seu currículum?, com?, per què?
- quines van treballar i quines no i per què?
- com les van adequar i per què?
- quins problemes es van trobar per programar les altres unitats didàctiques i per què?
- com van solucionar aquests problemes i per què?
- com van valorar la formació i els assessoraments rebuts i per què?

L'anàlisi es podia organitzar entorn de les següents categories:

1. els tercers nivells de concreció (les unitats didàctiques elaborades pels especialistes);
2. els problemes que s'havien trobat per planificar cada curs i per programar la resta d'unitats didàctiques, adequant-les al seu medi i als seus alumnes;
3. les solucions que havien utilitzat per fer operatiu el currículum a la pràctica;
4. les respostes que havien obtingut dels seus alumnes; i
5. la formació i els assessoraments rebuts.



Finalment, si volia saber quin era el grau de satisfacció o insatisfacció que els havia aportat professionalment participar en aquesta innovació curricular i quins suggeriments o propostes creien que s'haurien de tenir en compte en la formació inicial i permanent del professorat per preparar-lo per a una aventura com la que centres, alumnes i ells mateixos havien viscut, havia de trobar respostes a les dues preguntes següents:

-quin era el grau de satisfacció o insatisfacció per haver participat en la reforma del cicle superior des de l'àrea de Ciències Socials?

-quines creien que haurien de ser les mesures de formació inicial i permanent que s'havien de prendre davant la perspectiva de la generalització de la reforma?

Les respostes es van organitzar en dues categories:

1. el grau de satisfacció professional,
2. els suggeriments per a la formació permanent.

Amb aquestes preguntes quedaven establerts els diferents aspectes que s'havien d'investigar a fi de validar o no la hipòtesi de partida.

El pas següent va consistir a ordenar la informació que tenia, comprovar les respostes que em facilitava i buscar nova informació amb l'ajut dels dos instruments que vaig considerar més imprescindibles: les memòries finals i les entrevistes.

### 3. Fonts utilitzades per analitzar l'opinió dels centres i dels mestres sobre el currículum i l'experimentació.

Els procediments utilitzats per recollir la informació són de dos tipus. Per una part, els documents generats durant l'experimentació en els que els professors responen a les preguntes que els hi fa l'administració i, per altra part, les entrevistes que he fet al professorat que hi havia participat.

Aquests materials m'han permès de tenir la informació necessària per a l'anàlisi i l'interpretació de l'experiència. També he aprofitat les valoracions fetes pels mestres i pels especialistes durant el procés d'experimentació en algunes de les jornades de formació.

La metodologia d'anàlisi i el tractament de les dades que s'utilitza en aquesta investigació és de la meua exclusiva responsabilitat.

#### 3.1. Els instruments per a la recollida d'informació.

Una investigació educativa de tipus curricular basada en el pensament del professor i en el currículum, que no contempla el treball en les aules ni l'observació directa necessita justificar el valor dels instruments utilitzats per a la recollida d'informació i la metodologia emprada per analitzar-los.

És evident que si no es va realitzar un seguiment directe i a peu d'aula del currículum ni es va assessorar personalment els mestres va ser, com ja he explicat, perquè el model d'implantació curricular que finalment es va imposar per part de l'administració va ser un model que obeïa al paradigma tècnic. La imposició d'aquell model, però, va dur-se a terme amb matisacions importants en l'experimentació del cicle superior<sup>6</sup>, com ara les que afectaven a les decisions que havien de prendre els professors per concretar el contingut de la major part de temes del currículum i les activitats d'ensenyament-aprenentatge.

---

<sup>6</sup>No va passar el mateix, en canvi, en l'experimentació del currículum de Ciències Socials de 12-16, on s'imposa, sense matisos, un currículum "a prova dels professors", com es pot comprovar a partir dels materials curriculars elaborats per l'administració, que no concedien cap marge d'autonomia al professorat en la concreció ni dels objectius, ni dels continguts, ni de les activitats d'ensenyament-aprenentatge. Vegi's els materials elaborats pel Programa Experimental de Reforma Educativa del cicle 12-16 del Departament d'Ensenyament.

Aquesta circumstància em va condicionar a l'hora de decidir els instruments que podia utilitzar i la manera d'utilitzar-los. I, també, evidentment, a l'hora de treure conclusions. Podia haver demanat permís als professors i als centres per observar les seves classes de ciències socials del cicle superior, enregistrar-les i analitzar-les seguint els principis de la investigació qualitativa i de la investigació-acció. El fet de no optar per aquesta solució es va deure, com ja he assenyalat, al fet que el meu interès per investigar el que havia passat va sorgir a posteriori, com a conseqüència de les contradiccions de l'experimentació.

Per tant, vaig decidir donar prioritat als instruments ja existents -els registres i les memòries- i completar-los entrevistant-me amb un mestre de cada centre.

Els registres i les memòries formen part dels documents més citats en la literatura sobre la investigació educativa. Són instruments utilitzats en l'avaluació de programes i del currículum (STUFFLEBEAM/SHINKFIELD, 1987), en la investigació-acció i en les investigacions qualitatives (ELLIOTT, 1986 o GOETZ/LECOMPTE, 1988), en les investigacions sobre el pensament del professor (CLARK/PETERSON, 1990; MARCELO, 1987) per citar només alguns exemples que he tingut en compte en la meua investigació, adequant-los als objectius específics que m'havia plantejat i a la naturalesa de la meua recerca.

En l'anàlisi de les característiques de l'avaluació il·luminativa, Stufflebeam/Shinkfield (1987, 325) diuen que la informació documental és important, tant per considerar els antecedents del programa que s'avalua com per *sacar a la luz aspectos de la innovación que de otra manera hubieran quedado ocultos*. En el mateix sentit, WALKER (1989) opina que l'anàlisi de documents és molt útil per obtenir informació retrospectiva sobre un programa. També afirma que en examinar els documents es pot obtenir informació per confirmar certes hipòtesis i crear categories d'anàlisi.

Els documents escrits que s'utilitzen en aquesta investigació, i que presentaré a continuació, van ser objecte d'anàlisi i valoració durant el procés d'experimentació. La relectura i l'anàlisi posterior estaven dirigides a "sacar a la luz", a confirmar suposicions i a establir categories d'anàlisi destinades a esbrinar l'opinió del professorat sobre el currículum i els aspectes en els quals s'havia o no s'havia produït innovació.

Les entrevistes, per la seva banda, també han estat objecte d'anàlisi en la major part d'obres dedicades a la investigació educativa. S'han estudiat els diferents tipus d'entrevistes, els rols d'entrevistadors i entrevistats, la naturalesa de l'entrevista segons

les finalitats de la investigació, els dilemes i els problemes, etc. (CALDERHEAD, 1988; CLARK/PETERSON, 1990; ELBAZ, 1988; ELLIOTT, 1986; GOETZ/LECOMPTE, 1988; HOPKINS, 1989; MARCELO, 1987; WOODS, 1987, etc.).

Les entrevistes, juntament amb l'observació participant, han estat les tècniques més importants per a la recopilació de dades (VILLAR ANGULO, 1988) en les investigacions qualitatives de tipus etnogràfic i en la investigació-acció. Són fonts molt valuoses per verificar les observacions fetes amb anterioritat (HOPKINS, 1989) o per descobrir les característiques d'una situació des d'altres punts de vista (ELLIOTT, 1986).

Les entrevistes, mètode pel qual vaig optar, em van permetre de descobrir els punts de vista sobre el currículum i l'experimentació d'alguns dels mestres participants en aquesta. Vaig seleccionar els mestres de cada centre que es podien considerar com a informants clau (GOETZ/LECOMPTE, 1988) per la seva continuïtat en l'experimentació i per l'assistència a les jornades de formació<sup>7</sup>. Aquests professors eren els que estaven en millors condicions per valorar l'impacte del currículum i informar-me sobre el seu treball, -comparant-lo amb la seva experiència prèvia, si la tenien- i també sobre la utilització i el valor del currículum que havien experimentat (STUFFLEBEAM/SHINKFIELD, 1987).

### 3.1.1. Els instruments creats per l'administració per recollir informació durant l'experimentació.(ANNEX 4.1.)

Els instruments per a la recollida d'informació durant l'experimentació van ser elaborats pels tècnics de l'administració i presentats al professorat i als especialistes com a documents tancats. El professorat havia de contestar-los i trametre'ls a l'administració amb els materials que es sol·licitaven (en algun cas, es va demanar la programació específica d'alguna unitat didàctica diferent a les realitzades pels especialistes i alguns treballs de l'alumnat per il·lustrar els resultats).

Els especialistes rebíem els documents elaborats pel professorat, en fèiem l'anàlisi, la valoració i els els comentàvem. En algun cas, els documents eren entregats tal com s'havien contestat pel professorat, en d'altres, els resultats de les respostes eren tabulats i quantificats i s'entregaven ja elaborats per procedir a la seva anàlisi.

---

<sup>7</sup>En el cas de cinc centres, però, no vaig poder connectar amb els informants clau i vaig optar per entrevistar els mestres que ensenyaven ciències socials en aquell moment

Els documents elaborats per l'administració que s'utilitzen en aquesta investigació són<sup>8</sup>:

- El registre per a la valoració del programa de cada curs (segon nivell de concreció).
- El registre per a la valoració d'exemples concrets de la programació (tercer nivell de concreció).
- El registre sobre l'assoliment dels objectius del primer nivell de concreció.
- Les actes d'algunes reunions.
- La memòria final de l'experimentació.

A més, s'utilitzen les anotacions que vaig fer de les diferents jornades de formació i les anàlisis realitzades pels especialistes de la valoració de les programacions de cada curs (segons nivells) i d'alguns exemples de la programació (unitats didàctiques o tercers nivells de concreció).

a) El registre per la valoració del programa de cada curs

Aquest document demanava al professorat informació sobre el contingut del segon nivell de concreció de cada curs. Era informació bàsicament estadística que, un cop recollida, era tabulada pels tècnics de l'administració i analitzada i valorada pels especialistes.

Un primer document es va passar el curs 1985-86. Sol·licitava informació sobre el contingut treballat -desglossat en apartats decidits pels tècnics de l'administració-, el seu nivell d'assoliment pels alumnes i el grau de novetat de cada contingut.

Per analitzar la informació d'aquest registre s'utilitza el quadre següent:

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c

Els apartats corresponen als diferents temes de cada bloc conceptual, procedimental i actitudinal. Així, per exemple, l'apartat 1 del primer bloc de la programació de 6è és la

<sup>8</sup>Veure: Seguiment experimentació cicla superior. Recull d'instruments, Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa. Barcelona, juny 1988.

**Localització d'Espanya i Catalunya dins d'Europa i el món.** Cada bloc es presenta amb el seu títol respectiu i cada apartat, amb la primera paraula amb què apareix a la programació.

El quadre informa dels dos aspectes esmentats: a) els temes treballats a cada centre i el grau d'assoliment pels alumnes i b) el grau de novetat de cada contingut.

En el primer cas, les claus per interpretar la informació són les següents:

- (aa) tema fet i assolit per quasi tots els alumnes
- (ab) tema fet i assolit per la meitat dels alumnes
- (ac) tema fet i poc o gens assolit
- (ba) tema poc fet i assolit per quasi tots els alumnes
- (bb) tema poc fet i assolit per la meitat dels alumnes
- (bc) tema poc fet i poc o gens assolit
- (cc) tema no fet ni assolit

En el segon cas, les claus signifiquen:

- (a) tema novedós
- (b) tema novedós en el nivell però que ja es feia a l'escola
- (c) tema no novedós.

En el primer cas, s'ofereix el nombre total de centres que responen a cada opció i el percentatge sobre el total de centres informants. Aquestes dades es representen de la següent manera: 2/30, essent 2 el nombre de centres que responen a l'opció i 30, el percentatge que correspon al total de centres informants. En el segon cas, només es va considerar l'opinió dels centres que van treballar en algun nivell d'aprofundiment els diferents apartats per la qual cosa els centres que no han fet ni assolit el contingut (els que han optat per respondre cc) no es comptabilitzen. Així, en la relació 2/30, el 2 és el total de centres que han treballat el contingut i que opten per una de les tres opcions presentades i el 30 és el percentatge sobre el total de les tres opcions.

El curs 1986-87 es va elaborar el document definitiu que acotava i diversificava més la informació sobre el contingut de la programació de cada curs. En primer lloc, es demava el grau de realització dels diferents continguts (tot, a mitges o gens). Després, el nivell d'assoliment per part de l'alumnat (tots o la gran majoria; la meitat; pocs; molt pocs o cap).

La informació sobre els temes treballats i el grau d'assoliment dels alumnes es presenta en el quadre següent:

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc

Les diferències amb els quadres que contenen la informació del curs 1985-86 són degudes al fet que el registre que es va passar als centres tenia un format diferent i sol·licitava informació sobre el contingut, dividint-lo d'una altra manera. Així, en comptes de demanar informació d'apartat en apartat de cada tema, els agrupava seguint les mateixes divisions establertes en la programació de cada curs i dividint cada bloc temàtic en funció de la homogeneïtat del contingut. Per exemple, el bloc temàtic 1 -Catalunya i Espanya- de la programació de 6è constituïa un sol ítem. A fi de poder relacionar i comparar la informació dels dos quadres, he optat per obrir una casella -la dels apartats- en què s'expliciten els continguts de cada ítem que corresponen al curs 1985-86.

Una altra diferència en la informació sobre els temes treballats i el seu assoliment rau en el nombre d'opcions que contenia aquest segon document. Enfront de les 7 opcions del primer, es passa a les 6 següents, que representen:

- (aa) tema fet i assolit per quasi tots els alumnes
- (ab) tema fet i assolit per la meitat dels alumnes
- (ba) tema poc fet però ben assolit pels alumnes
- (bb) tema poc fet i poc assolit pels alumnes
- (d) tema ni fet ni assolit
- (nc) no contesta o bé conté altres informacions que no s'ajusten a les claus anteriors.

En els dos casos, s'ofereix la informació segons el nombre total de centres informants i el seu percentatge respectiu.

Amb l'opció que he pres és possible relacionar i comparar la informació dels dos quadres i analitzar parcialment l'evolució registrada en els dos cursos.

En canvi, no es pot comparar directament la informació sobre el grau de novetat de cada contingut, ja que el registre del curs 1986-87 la va sol·licitar per grans blocs temàtics, alguns dels quals es corresponen als ítems i als apartats fets i assolits, però d'altres no. A més, la informació del registre del curs 1985-86 demanava només el grau de novetat de cada contingut, mentre que la del curs 1986-87 ampliava la informació a les dificultats per als alumnes i per als mestres i a la valoració de cada bloc temàtic. He optat per presentar la informació la informació del segon nivell de concreció de 6è segons les dades del primer registre

Valoració programació de 7è:

Unitats didàctiques	dificultats alumnes				dificultats professors				novetat				valoració		
	a	b	c	nc	a	b	c	nc	a	b	c	nc	a	b	nc

claus:

Dificultats alumnes:

(a) per poc interès, (b) per massa complex, (c) no ha estat difícil, (nc) no contesta

Dificultats professors:

(a) per manca de formació, (b) per manca de materials, (c) no difícil, (nc) no contesta

Novetat:

(a) nou en el cicle, (b) nou en el nivell, (c) no és novetat, (nc) no contesta

Valoració:

(a) positiva, (b) negativa, (c) no contesta

Al final es demanava un comentari més qualitatiu sobre la programació que, en general, va ser contestat de manera superficial.



Es disposa de la informació d'aquests documents pel que fa als segons nivells de concreció de 6è i de 7è pels cursos 1985-86 i 1986-87. En canvi, no es disposa d'informació de la programació de 8è, ja que no es va recollir.

La informació, però, no la van facilitar tots els centres. L'administració va decidir seleccionar un nombre determinat de centres per que informessin sobre el currículum d'unes àrees concretes, a fi d'evitar sobrecarregar el professorat que ensenyava en més d'una àrea. En concret, es disposa de la informació dels centres següents:

**segon nivell de 6è:**

curs	centres nº	%
1985-86	3, 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 18	50
1986-87	1, 8, 12, 13	22,2

**segon nivell de 7è:**

curs	centre nº	%
1985-86	3, 7, 15, 16, 17	27,7
1986-87	3, 4, 5, 7, 15, 16, 18	38,8

La informació de la programació de 6è és d'11 centres (un 61,1% del total), si bé dos centres (el 8 i el 13) la van facilitar els dos cursos. La programació de 7è pertany a 8 centres (44,4% del total), 4 dels quals la van facilitar els dos cursos.

La informació d'aquests documents és utilitzada en aquesta investigació per oferir una panoràmica general, quantitativa, sobre el contingut dels segons nivells de concreció d'ambdues programacions. Els resultats seran presentats de manera gràfica i comentats. En cap cas no ofereixen informació sobre la problemàtica concreta amb què es va trobar el professorat per a la seva aplicació a la pràctica i difícilment permeten esbrinar o conèixer què en pensava de cada contingut. Permeten, això sí, saber els continguts treballats i assolits, el seu grau de novetat i algunes de les possibles dificultats amb què es van trobar alumnat i professorat, encara que, pel que fa a aquest darrer, la informació és molt pobre.

b) El registre per a la valoració d'exemples concrets de la programació (tercer nivell de concreció)

Aquest document recollia informació sobre les unitats didàctiques experimentades fossin elaborades pels especialistes o pel propi professorat. El full d'anotacions que havia de contestar el professorat -també se'n van realitzar dos models diferents- sol·licitava informació sobre:

- el material i els recursos didàctics utilitzats,
- l'organització de la classe,
- l'orientació de l'alumne,
- la interdisciplinarietat,
- la valoració final.

Per la present investigació, les dades més rellevants d'aquest registre són les que es refereixen al material, als recursos didàctics i a la valoració final. El registre combinava informació quantitativa i qualitativa. Així, en el cas del material i els recursos, es demanava l'explicitació concreta de la bibliografia de consulta del professorat, del treball de l'alumnat, d'altres recursos utilitzats (àudio-visual i altres), la seva procedència i una relació dels materials que haguessin estat necessaris per treballar la unitat, però que no es van poder obtenir. En canvi, la valoració final era quantitativa. Comprenia informació sobre l'interès del professorat per a la selecció dels continguts i la metodologia de treball; l'adequació de les activitats d'aprenentatge als continguts i a l'alumnat; les activitats d'avaluació i la seva adequació i l'interès de l'alumnat. En tots els casos, les respostes possibles eren "molt", "poc" i "gens". Només es sol·licitava informació qualitativa per explicar les raons per les quals no s'havien pogut treballar les activitats proposades i per a la valoració global de la unitat i els possibles suggeriments.

La informació sobre la valoració del contingut de cada unitat es presenta en el següent quadre:

valora- ció	continguts		metodologia		activitats		adequació edat → alumnes ← interès			
	total	%	total	%	total	%	total	%	total	%
molt										
poc										
gens										
no cont.										

Es disposa d'informació sobre unitats didàctiques dels tres cursos. Com en el cas anterior, només alguns centres van facilitar informació sobre el desenvolupament de les unitats a fi, també, de no sobrecarregar el professorat que ensenyava en més d'una àrea.

**unitats didàctiques de la programació de 6è:**

curs	unitat didàctica	centres nº	%
1985-86	2.3. El clima	1,2,3,4,6,8,12,13,16,18	55
1985-86	3.2. La indústria	2, 8, 14, 16	22,2
1987-88	7. L'home en la història	4, 5, 10, 15, 17	27,7

**unitats didàctiques de la programació de 7è:**

curs	unitat didàctica	centres nº	%
1985-86	1. Estudi geogràfic món	3, 4, 8, 13, 14, 16, 18	38,8
1985-86	2. Paisatges naturals	1, 2, 5, 6, 7, 8, 16	38,8
1985-86	3.1. Obtenció i prod. alim.	3, 4, 16, 17, 18	27,7

**unitats didàctiques de la programació de 8è:**

curs	unitat didàctica	centres nº	%
1986-87	2. Paisatges humans	3,5,6,7,8,9,10,14,15,16,17, 18	66,6
1986-87	3.3. L'evolució política	5, 8, 13, 16, 18	27,7

Aquesta informació s'analitzarà quantitativament, però s'utilitzaran les informacions qualitatives per realitzar una primera aproximació més interpretativa de les valoracions realitzades pel professorat.

c) Registre per a l'assoliment dels objectius del primer nivell de concreció

A finals del curs 1987-88, l'administració va sol·licitar als centres informació sobre el grau d'assoliment dels objectius del primer nivell de concreció. Es va facilitar un llistat enumerat dels objectius del primer nivell classificats per blocs de contingut (11 de conceptuals, 15 de procedimentals i 8 d'actitudinals), sobre els quals es donaven tres opcions: (a) objectius assolits per quasi tots els alumnes, (b) objectius assolits pel voltant de la meitat i (c) objectius assolits per pocs alumnes.

Es disposa de les respostes dels 13 centres, és a dir, d'un 72,2% del total, que corresponen als centres 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 16 i 17.

La informació que ofereix aquest document només pot ser objecte d'un tractament quantitatiu que, en el cas dels objectius conceptuals, s'analitza objectiu per objectiu, mentre que en els altres dos -objectius de naturalesa procedimental i objectius de naturalesa actitudinal- s'analitza globalment.

d) Les actes d'algunes reunions de zona

En realitat, només es van elaborar actes de les reunions de zona (reunions territorials que aplegaven mestres de diferents centres) i d'alguna de general, celebrades durant els dos primers cursos de l'experimentació -el curs 1984-85 i el 1985-86. La informació va ser recollida i transcrita pels tècnics de l'administració que assistien a les reunions. La seva fiabilitat queda garantida pel contrast amb les anotacions personals realitzades per mi i pels altres especialistes durant aquestes reunions. Es disposa d'informació de les unitats didàctiques següents:

unitats didàctiques	centres nº	%
4. La ciutat	2, 4, 8, 9, 10, 15	42,8
5. La societat	1, 3, 6, 10, 14	34,2
6. L'estructura política	1, 2, 3, 4, 6, 8, 10, 13, 14, 17	71,4
7. L'home en la història	2, 3, 13	21,4

Durant el curs 1984-85, van participar en l'experimentació un total de 14 centres, per la qual cosa els percentatges de centres de què es disposa d'informació sobre aquestes unitats no són comparables amb els anteriors (18 centres).

La informació recollida en les actes i els comentaris de les reunions tindran un tractament qualitatiu i permetran d'interpretar millor la comprensió i la valoració que els mestres van fer de les unitats didàctiques de la programació de 6è en el primer any de l'experimentació.

e) Les memòries finals.

Van ser elaborades per tots els centres experimentadors com a informe final de la seva participació en l'experimentació de cycle superior, a finals del curs 1987-88. L'administració va elaborar un guió que demanava informació sobre els següents punts:

- dades dels alumnes,
- dades dels professors,
- organització i funcionament,
- el currículum experimental,
- avaluació,
- suggeriments.

De cadascun d'aquests punts s'oferien pautes concretes per a la seva redacció i per a la recollida d'informació quantificable.

S'han pogut consultar les memòries dels divuit centres i s'ha recollit informació dels punts referits als centres i als professors (utilitzada per expressar quantitativament la mostra) i al currículum. Pel que fa al currículum, la memòria sol·licitava dels centres informació sobre dos aspectes: el model curricular i les àrees.

Sobre el model curricular es demanaven les següents informacions:

- dificultat o no del tractament de la interdisciplinarietat a partir del model curricular proposat,
- avantatges i inconvenients de la nova estructura dels continguts en conceptes, procediments i actituds, normes i valors,
- valoració dels tres nivells de concreció i el pas d'un a l'altre,

- possibilitats reals de participació creativa dels professors,
- adequació dels objectius terminals de les diferents àrees als objectius generals de cicle,
- possibilitats d'adequació curricular a la diversitat de grups i alumnes.

De cadascuna de les àrees curriculars es demanava:

- la valoració de la selecció i ordenació dels conceptes, procediments i valors,
- la valoració de les orientacions didàctiques,
- la valoració de les orientacions per a l'avaluació,
- l'adequació dels objectius terminals proposats,
- l'aprofitament del material de suport enviat,
- la valoració dels tercers nivells de concreció donats.

A més de la informació sobre el currículum, s'ha recollit la valoració feta en el punt 2 de la memòria (el professorat) sobre la formació rebuda i la dedicació que va suposar participar en l'experimentació. I també, les dades quantitatives sobre el professorat que va participar en l'experimentació en l'àrea de ciències socials.

La informació qualitativa que contenen les memòries no és homogènia ni en la seva redacció ni en la seva organització. La informació sobre les àrees, que és la que més interessa en aquesta investigació, té diferent tractament segons els centres. Alguns centres realitzen una valoració detallada i rica en matisos; en d'altres, la informació és més global i fins i tot superficial. Hi ha centres que no van tenir en compte la profunditat que les preguntes semblaven requerir.

En els centres on, durant l'experimentació, s'ha produït una mobilitat important que ha afectat el professorat de l'àrea, sovint no es contesta la informació demanada o, si es contesta, es fa molt superficialment. El format de les respostes, per altra banda, és força divers: hi ha centres que manifesten la seva opinió sobre el segon nivell de concreció de cada curs i, àdhuc, sobre algunes unitats concretes, mentre que altres en fan una valoració global, exemplificant poc les seves afirmacions. Malgrat tot, les memòries aporten informació qualitativa important, que permet aprofundir una mica més en la comprensió i valoració que del currículum de l'àrea va fer el professorat<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup>Molt més de la que va treure l'administració en el document provisional titulat Buidatge de les Memòries Finals elaborades pels centres, que ja he comentat. Generalitat de Catalunya., Departament d'Ensenyament, juliol 1988

En paral·lel a la memòria final dels centres, l'administració va sol·licitar als especialistes de les diferents àrees la realització d'un informe o memòria final del seguiment de l'experimentació. L'informe de l'àrea de ciències socials, que ja he comentat, es va realitzar durant el curs 1986-87 i es va entregar a finals d'aquest mateix curs.

La informació d'aquest document es va utilitzar com a punt de partida per a aquesta investigació i s'utilitzarà per comparar i explicar algunes de les respostes donades pel professorat.

Tots els documents esmentats fins ara van ser produïts durant o al final de l'experimentació i són documents dels quals existeix constància escrita, tant en els arxius del Departament d'Ensenyament com en els meus. Probablement no són tots els documents generats i que es podien utilitzar. Així, per exemple, s'han descartat voluntàriament els resultats de les dues proves passades a l'alumnat a l'inici (començament de 6è d'EGB) i al final de l'experimentació (8è d'EGB). Les raons són de dos tipus: la primera és que els resultats no són comparables, ja que es van passar a grups diferents; la segona és que per als objectius d'aquesta tesi no interessen tant els resultats de les proves, és a dir, l'aprenentatge realitzat per l'alumnat, com la interpretació que el professorat va fer del currículum de l'àrea.

Tampoc no s'han considerat alguns exemples de treballs realitzats per alumnes de diferents centres, que s'entregaven conjuntament amb els informes de les unitats didàctiques.

Com es pot comprovar en el quadre següent, la informació de què dispo de cada centre és diversa i fins i tot heterogènia. Abunda la informació sobre la programació de 6è i és escassa la informació sobre la de 8è. Malgrat els alts-i-baixos, és una informació suficient per als objectius que em vaig plantejar.

Quadre dels registres elaborats per cada centre durant l'experimentació

Esc	2on nivell 6è EGB							2on nivell 7è EGB				2on. 8è		Mm
	Gral.	2.3	3.2	4	5	6	7	Gral.	1	2	3.1	2	3.3	
1	*	*			*	*				*				*
2		*	*	*		*	*			*	*			*
3	*	*			*	*	*	*	*		*	*		*
4		*		*		*	*	*	*		*			*
5	*						*	*		*		*	*	*
6	*	*			*	*				*		*		*
7	*							*		*	*	*		*
8	*	*	*	*		*			*	*	*	*	*	*
9				*								*		*
10				*	*	*	*				*	*		*
11														*
12	*	*												*
13	*	*				*			*				*	*
14	*		*		*	*	*		*			*		*
15	*			*			*	*				*	*	*
16		*	*					*	*	*	*	*	*	*
17	*					*	*	*			*	*	*	*
18		*						*	*		*	*	*	*



### 3.1.2. Els instruments per a la recollida d'informació: les entrevistes.(ANNEX 4.4.)

Les entrevistes, com ja he comentat, les vaig fer quan l'experimentació havia finalitzat. Van obeir a l'interès per saber l'opinió dels mestres sobre el currículum i sobre la pròpia experimentació, després de comprovar com l'administració tancava el procés sense més ni més i analitzava de manera molt superficial els seus resultats.

#### Criteris de selecció de la mostra

Es tractava d'entrevistar aquella persona de cada centre que venia habitualment a les jornades de formació i havia seguit l'experimentació des dels primers anys. La intenció de realitzar les entrevistes, la vaig explicar en la darrera jornada de formació del gener de 1989. Vaig exposar a les persones assistents a l'esmentada jornada la possibilitat d'entrevistar-les a fi de realitzar l'avaluació del currículum de l'àrea i vaig passar un paper on es sol·licitava un telèfon per localitzar-les i concretar les dates i els horaris millors per realitzar-les. En la jornada, ningú no es va oposar a ser entrevistat. No em va ser possible connectar amb els mestres d'un dels centres, per la qual cosa no vaig poder entrevistar-me amb cap d'ells. Per tant, dispo de les dades i materials dels divuit centres experimentadors, però he realitzat entrevistes amb mestres de disset centres.

Un any després d'aquesta jornada, em vaig adreçar per carta al professorat amb qui havia contactat en la darrera jornada de formació, notificant la possibilitat de realitzar l'entrevista. En la carta, vaig adjuntar un possible guió per a l'entrevista. Posteriorment, es van concretar les entrevistes a través de contactes telefònics.

En un parell de casos, hi va haver reticències per realitzar les entrevistes, al·legant que s'havien incorporat a l'experimentació darrerament i que la persona que l'havia iniciat ja no era al centre, o bé que no tenien res a dir. En ambdós casos, vaig intentar de convèncer les persones de la importància que per a la meua investigació tenia efectuar l'entrevista, malgrat les limitacions que em presentaven. A la fi van acceptar tots els mestres amb qui havia contactat per carta i telefònicament.

Les entrevistes es van realitzar entre els mesos de març (la primera) i juliol (la darrera) de 1990. Les dues primeres em van permetre d'ajustar les preguntes i trobar el to més escaient per plantejar-les. En catorze centres, em vaig entrevistar amb una sola persona. En tres, amb dues persones, per decisió del propi centre o de les persones entrevistades.

Les entrevistes van durar, per terme mig, dues hores. S'iniciaven amb una exposició dels motius que les justificaven i dels compromisos que adquiria amb ells, en especial de cara a preservar el seu anonimat. A continuació, es contrastaven les dades objectives i s'ampliaven les que faltaven o es modificaven les incorrectes, i s'iniciava el diàleg a partir de la situació en què es trobava l'experimentació al centre. En ocasions, l'inici del diàleg fou previ a l'enregistrament de l'entrevista, a causa del "pudor" d'algun dels entrevistats davant del magnetòfon, per la qual cosa es va començar a enregistrar quan l'entrevista ja era iniciada.

Les entrevistes van mantenir en tot moment un to col·loquial, de diàleg entre persones que havien participat en una mateixa empresa i que es coneixien de fa temps, en la majoria dels casos. En els casos de les persones que s'havien incorporat més recentment i només havien mantingut un o dos contactes amb mi, es va mantenir també el mateix to, si bé en ocasions va costar més d'arrencar i concretar.

### El contingut de les entrevistes

La finalitat de les entrevistes era, com he explicat, conèixer l'opinió del professorat sobre els diversos aspectes del currículum de l'àrea de ciències socials i sobre l'experimentació. Per tant, es tractava de recollir informació per analitzar-la i contrastar-la amb la que ja s'havia recollit durant l'experimentació o en la memòria final. Ara bé, el fet d'haver compartit una mateixa experiència, des d'angles diferents, i de no haver-se solucionat molts dels problemes plantejats en l'experimentació, va motivar que, en ocasions, les entrevistes es convertissin en discussions en què la meua intervenció depassava el marc de les entrevistes de tipus etnogràfic. També, en altres ocasions, l'entrevistat em sol·licitava aclariments sobre dubtes que se li havien plantejat o que no tenia resolts.

Totes les entrevistes van seguir el mateix guió (ANNEX 4.4.), si bé no es van plantejar de la mateixa manera ni van seguir un mateix format. En funció de cada realitat i de cada professor, del col·loqui previ o de les preguntes i interessos de l'entrevistat, vaig anar modificant l'ordre de les preguntes, en vaig formular de noves o en vaig suprimir algunes.

Les preguntes anaven dirigides a obtenir informació sobre els objectius que he assenyalat més amunt. Es podien classificar en els sis apartats següents:

- teories i llenguatge curricular,
- currículum de l'àrea,

- adequació i problemes amb què es van trobar,
- formació i assessoraments,
- suggeriments per a la generalització i la formació del professorat, i
- grau de satisfacció professional.

Els mestres entrevistats van facilitar informació diferent sobre les preguntes que s'inclouïen en cada apartat. Alguns no van facilitar informació d'alguna pregunta o la que van facilitar va ser molt poc rellevant. D'altres, en van facilitar molta d'un apartat i menys d'un altre. En conjunt, però, vaig recollir informació suficient per poder trobar respostes a les preguntes que m'havia formulat.

Les entrevistes foren transcrites durant l'estiu de 1990. De les disset entrevistes una fou mal enregistrada, per la qual cosa només s'ha pogut transcriure parcialment. La seva anàlisi es va realitzar a partir de la tardor de 1990.

El seus resultats foren, inicialment, classificats per centres i adjuntats a les dades obtingudes a partir dels materials generats durant l'experimentació i en la memòria final. Finalment, foren classificats per temes, descrits, analitzats i interpretats.

La informació recollida en les entrevistes és, sens dubte, la més rellevant per a aquesta investigació. El professorat va tenir total llibertat per expressar la seva opinió sobre el currículum i l'experimentació. La informació recollida aporta una visió més real i ajustada que els informes descrits més amunt del que per a ell i per al seu centre va representar l'experimentació i el currículum de l'àrea.

Malgrat les limitacions de l'instrument i el fet que les relacions entre l'entrevistat i l'entrevistador van tenir un to excessivament col·loquial, les opinions recollides s'ajusten convenientment al que va ser tot el procés i reflecteixen les angoixes, els problemes, les alegries, el treball i el cansament, acumulats durant els anys en què es va participar en un projecte d'innovació, del qual, gairebé tothom, n'esperava més al final.

### 3.1.3. Els codis per a la identificació de la informació

A fi d'identificar la procedència de les diferents informacions que s'utilitzaran per analitzar els resultats, he establert els codis següents, que es refereixen a cadascun dels instruments utilitzats:

-Objectius terminals: OT i el número del centre corresponent. Per exemple, OT1 es refereix als objectius terminals assolits per l'alumnat del centre 1.

-Segon nivell de concreció: 2NC, el curs i el número del centre corresponent. 2NC6-3 es refereix a la valoració del segon nivell de 6è per part del centre número 3. Els codis corresponents al segon nivell de cada curs són: 2NC6, 2NC7 i 2NC8.

-Tercers nivells de concreció: 3NC, el curs, la unitat didàctica corresponent i el número del centre. Per exemple: 3NC6-2.3/7 correspon a la valoració que de la unitat didàctica 2.3. (Els climes) del segon nivell de concreció de 6è va fer el centre 7; o 3NC7-3.1/4 correspon a la valoració de la unitat didàctica número 3.1. (L'obtenció i producció d'aliments) del segon nivell de 7è, feta pel centre 4.

-Actes de les reunions: AR, el segon nivell de concreció, la unitat didàctica i el número del centre. Per exemple: AR6-7-12 es refereix a la informació que el centre número 12 va exposar en una de les reunions sobre la unitat didàctica 7 (L'Home i la història) del segon nivell de 6è.

-Memòries finals: MF i el número del centre. Així, MF 17 es refereix a la memòria final del centre número 17. Quan es citi informació procedent de la memòria final dels especialistes, el codi serà MFE.

-Entrevistes: E i el nom simulat del professor o professora entrevistat.

## 4. La metodologia d'anàlisi

Recollida tota la informació, vaig optar per analitzar-la seguint el model de triangulació establert per la investigació-acció. Una vegada vaig haver decidit el mètode, la vaig classificar temàtica i cronològicament i, després de prendre les precaucions pertinents, la vaig analitzar i interpretar.

### 4.1. La triangulació

El model que més s'acostava al que pretenia era el model de la triangulació. Òbviament, no podia utilitzar-lo de la mateixa manera que s'utilitza en la investigació-acció, ja que em faltava un element clau: l'observació participativa. Però sí que podia utilitzar el principi en què es sustenta per comparar i contrastar les informacions recollides.

Vaig considerar que la següent definició d'ELLIOTT (1988) sobre la triangulació era aplicable a la investigació:

*La triangulación no es sólo una técnica para controlar, sino un método más general para relacionar diferentes tipos de evidencia entre sí con el objeto de compararlas y contrastarlas. El principio básico subyacente en la idea de la triangulación es el de recoger observaciones/apreciaciones de una situación (o algún aspecto de ella) desde una variedad de ángulos o perspectivas y después compararlas y contrastarlas. (ELLIOTT, 1988, 39).*

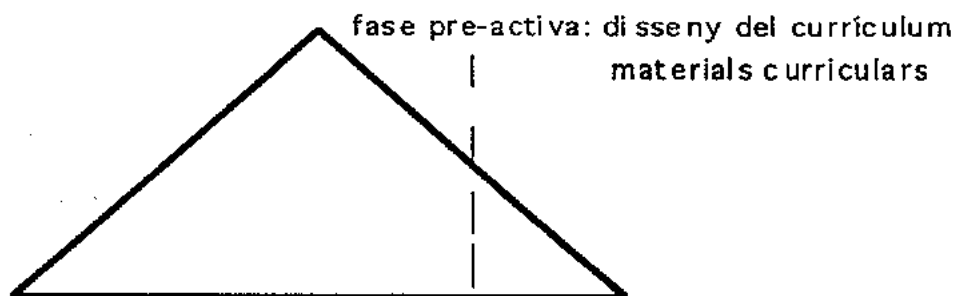
Per altra banda, per les característiques del propi procés (disseny i implementació del currículum, valoracions posteriors) i pel material de què disposava, el model d'anàlisi que més s'ajustava era el de la triangulació temporal de tipus longitudinal. Les investigacions longitudinals consisteixen, segons COHEN/MANION (1990), a reunir i analitzar dades procedents d'un mateix grup, en diferents moments d'una seqüència temporal.

Els tres angles del triangle correspondrien a cada una de les tres etapes en què es pot dividir el procés que interessa en aquesta investigació: la fase pre-activa, durant la qual els especialistes vam elaborar el currículum i els materials curriculars; la fase activa, durant la qual els professors van dur a la pràctica el currículum i van rebre formació; i la fase post-activa, en què mestres i especialistes, primer, i mestres i jo mateix, després, vam valorar el currículum i la seva experimentació.

Els tres angles o perspectives es van fer més evidents quan vaig establir el punt de partida de la investigació, en comparar l'informe que vam elaborar els especialistes amb el buidatge de les memòries que van fer els tècnics de l'administració i el que havia passat. A partir d'aquest moment, les perspectives van ampliar-se i diversificar-se amb l'anàlisi dels documents generats durant l'experimentació (els registres i les memòries dels centres) -un angle del triangle-, les entrevistes als mestres -el segon angle-, i el currículum, el tercer angle. En síntesi, per resoldre les preguntes que m'havia formulat, em calia comparar informacions que s'ubicaven en tres moments diferents, que representaven tres perspectives i que tenien protagonistes també diferents, tal com es representa en els tres triangles següents:

## triangulació temporal

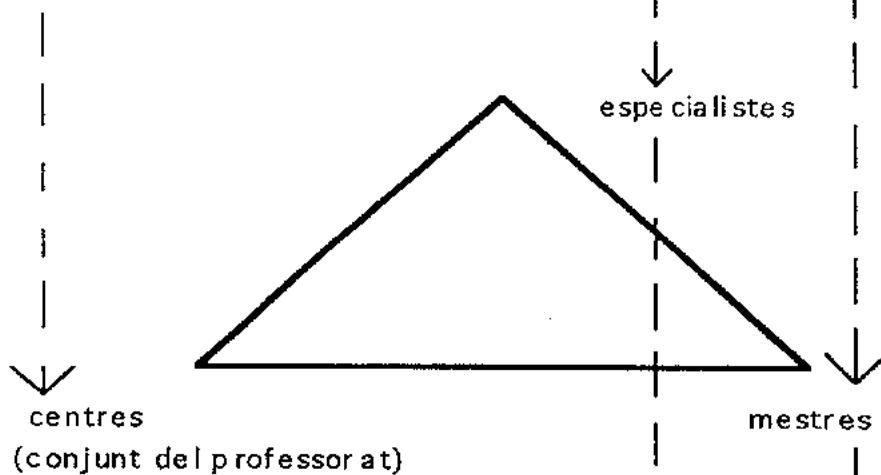
1)



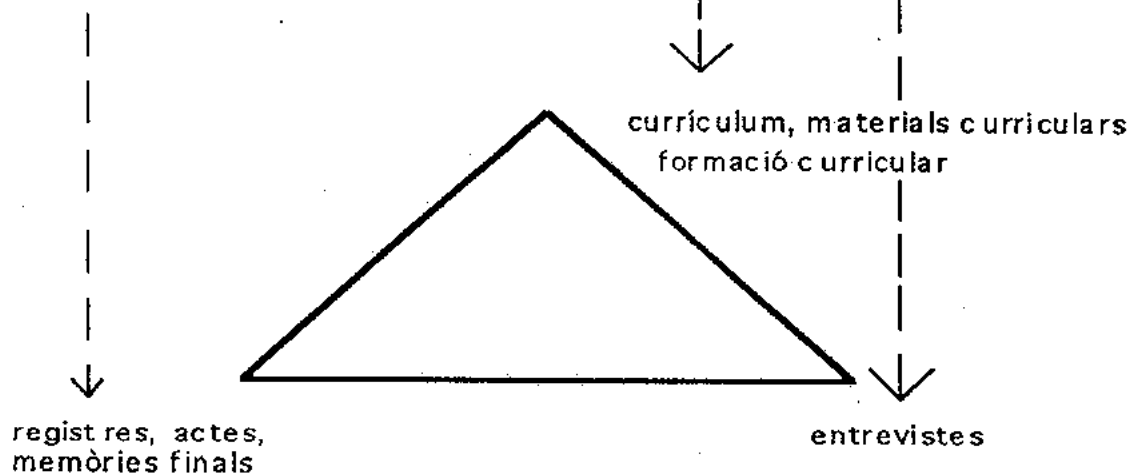
fase activa:  
implementació del currículum:  
acció: decisions mestres

fase post-activa:  
valoració currículum  
i implementació

2) triangulació protagonistes



3) triangulació informació



La triangulació em va permetre, a més, solucionar alguns dels problemes que es presenten en les entrevistes. Per exemple, la fiabilitat i la validesa de la informació, del que deien i recordaven els mestres que havien fet en l'experimentació. Com que els demanava que expliquessin la seva experiència passada des dels seus marcs conceptuals presents, em calia tenir cura de les deformacions que hi podia haver en la seva informació (WOODS, 1987). Vaig haver de comparar la informació dels registres i les memòries amb la de les entrevistes -quan tenia evidències que els informadors eren les mateixes persones o havien tingut un paper rellevant en la confecció d'uns i altres- i amb les valoracions realitzades pels especialistes i per mi mateix durant l'experimentació i al final.

També vaig intentar resoldre els dos dilemes que, segons MUNBY (1988) acompanyen les investigacions sobre el pensament del professor: el dilema del llenguatge i el significat, i el dilema del context. En el primer cas, a través de la comparació, he pogut saber com es va anar construint un llenguatge i un significat comú entre tots els participants en l'experimentació, els ritmes de construcció dels mestres i, especialment, l'evolució i el progrés de cadascun d'ells, com a conseqüència de la participació en l'experimentació. També he pogut comprovar si van existir o no diferències en el llenguatge dels professors segons el destinatari de la informació (l'administració i jo mateix)

En el segon cas -el dilema del context- he tingut en compte el moment en què es va demanar la informació i les opinions que, durant l'experimentació o en les entrevistes, van manifestar els professors. Així, per exemple, una gran majoria dels professors van contestar els registres sobre la programació de cada curs o de les unitats didàctiques amb força premura i per cobrir l'expedient. Les memòries finals van ser escrites en un moment de desconcert sobre el futur de la reforma i de l'experimentació de cicle superior, agreujat per la manca d'informació sobre el futur immediat i pel desconeixement de les conseqüències que per al futur dels professors tindria el fet d'haver-hi participat. Les entrevistes, en canvi, es van realitzar quan l'experimentació ja havia acabat, en el context dels propis centres, no anaven dirigides a l'administració ni tenien un caire oficial i es demanava, explícitament, als mestres que parlessin amb total llibertat, ja que es preservaria el seu anonimats i les seves opinions no afectarien la seva pràctica ni el seu lloc de treball. Com a contrapartida, però, la persona que els entrevistava era un dels autors del currículum que havien de valorar i estava directament implicat en la seva formació. La comparació entre les informacions dels registres i, sobretot de les memòries, m'ha permès saber si aquest darrer fet va condicionar les respostes dels mestres i en quin sentit.



## 4.2. L'organització i l'anàlisi dels resultats

L'opció per una triangulació temporal m'imposava ja una certa organització, presentació i anàlisi dels resultats, en funció del moment en què es va crear i obtenir la informació. Podia pensar en una anàlisi cronològica i comparar les informacions només des de la perspectiva temporal.

Ara bé, com que les preguntes que m'havia formulat incidien sobre dos camps diferents - el currículum i la seva implementació- m'era necessari, també, ordenar per temes o àmbits la informació obtinguda. A la fi, vaig optar per un tractament temàtic que inclogués una presentació temporal de les informacions, sempre que fos possible. És a dir, la informació s'analitzaria i interpretaria dins de cadascun dels dos camps, en funció de les preguntes i de les variables establertes, i es presentaria, en primer lloc, la informació més antiga i, en darrer lloc, la informació més recent. D'aquesta manera, garantiria la comparació i l'evolució, contextualitzaria temporalment les informacions i podria analitzar els canvis produïts en les variables que es poguessin comparar.

També vaig decidir combinar les tècniques quantitatives amb les qualitatives, donant prioritat, però, a aquestes darreres. Sempre que fos possible, es presentarien, primer, els resultats quantificats i després, es reproduirien aquelles informacions que millor il·lustrassin les opinions sobre els aspectes tractats.

He evitat relacionar les informacions públiques que els centres van enviar a l'administració amb les informacions de les entrevistes. Per preservar l'anonimat dels mestres entrevistats, no podia relacionar directament cada mestre amb el seu centre, ja que hagués incomplert l'acord pres amb ells. Aquest fet impedeix analitzar l'evolució produïda en cada professor des que es va incorporar a l'experimentació. De fet, el meu interès no es va centrar tant a esbrinar què havia passat cas per cas -cosa que òbviament vaig fer, ja que jo sí que podia i puc identificar i relacionar cada professor amb cada centre- sinó a esbrinar que havia passat globalment, en el col·lectiu de centres i professors que van participar en l'experimentació, i què havien opinat o opinaven sobre el currículum i la seva implementació.

M'interessava més ordenar i classificar la informació segons la naturalesa de les respostes, cercar semblances i diferències, en funció del temps o de la qualificació i valoració que oferien, que centrar-me en els centres i en les persones que les van emetre. Per això, vaig optar per presentar i analitzar primer la informació dels centres i, després,

la dels mestres entrevistats.

Els resultats obtinguts es presenten en els capítols de la segona part.

Finalment, en funció de la informació disponible vaig reajustar les preguntes i les categories plantejades a l'inici i les vaig classificar en dos camps, segons es referien al currículum i a l'experimentació i, les vaig ordenar cronològicament i temàticament. El quadre que hi ha a continuació relaciona les categories que analitzo en els capítols següents amb les fonts d'informació.

## Matriu de categories analitzades

Categories	Registres	Memòries	Entrevistes
1. El currículum		*	*
1.1. Els objectius de l'àrea	*	*	*
1.2. El contingut conceptual de 6è	*	*	*
1.3. El contingut conceptual de 7è	*	*	*
1.4. El contingut conceptual de 8è	*	*	*
1.5. Validesa i novetat del contingut conceptual			*
1.6. El contingut de la història: selecció, seqüenciació i problemes d'aprenentatge			*
1.7. L'equilibri d'escales territorials i el lloc de Catalunya en el currículum			*
1.8. Criteris i problemes per l'adequació a la pràctica			*
1.9. Preparació dels tercers nivells de concreció: materials i problemes			*
1.10 Els procediments	*	*	*
1.11 Els continguts actitudinals	*	*	*
2. L'experimentació		*	*
2.1. La formació rebuda		*	*
2.2. La participació, la dedicació i el procés d'experimentació		*	*
2.3. El futur: possibles problemes per la generalització i la formació del professorat			*

Les categories que s'inicien amb el número 1 es refereixen al currículum i són analitzades en els capítols set -el primer nivell de concreció-, vuit i nou -el contingut conceptual-, i deu -el contingut procedimental i actitudinal. Les que s'inicien amb el número 2 es refereixen a l'experimentació i s'analitzen en el capítol onze. S'incorporen en aquest capítol les preguntes i variables que es refereixen al grau de satisfacció dels mestres per haver participat en l'experimentació i els suggeriments sobre els possibles problemes i les possibles necessitats de formació del professorat quan es generalitzi el canvi del currículum.

## **II PART**

### **ELS RESULTATS OBTINGUTS: EL CURRÍCULUM I L'EXPERIMENTACIÓ SEGONS ELS MESTRES**

La segona part de la present tesi està dedicada a la descripció, l'anàlisi i la interpretació de les informacions i opinions manifestades pels centres i els mestres sobre el currículum de l'àrea social i la seva experimentació. Aquesta part s'estructura en cinc capítols.

El primer capítol -el capítol VII- analitza la valoració que fan els centres<sup>1</sup> i els mestres del nou currículum i dels principis que el sustenten tal com es van presentar en el primer nivell de concreció. Es tracta d'estudiar, per una banda, la seva opinió sobre els canvis generals proposats en el currículum de l'àrea, la incidència que van tenir en la seva pràctica i els arguments que utilitzen per justificar o no els canvis que se'ls proposen. Per altra banda, s'estudia el problema de la identificació dels objectius generals del primer nivell amb els objectius terminals, i s'analitzen les dades sobre el nivell d'assoliment dels objectius generals per part dels seus alumnes.

Els capítols VIII i IX estan dedicats a l'anàlisi del contingut conceptual. En el primer d'aquests capítols s'analitza les valoracions i opinions expressades en els registres i les Memòries finals dels centres sobre el contingut conceptual dels segons i tercers nivells de concreció treballats durant l'experimentació, i en especial sobre el contingut conceptual dels tercers nivells de concreció elaborats pels especialistes. En el segon s'analitzen les opinions i valoracions dels mestres sobre els continguts conceptuals, opinions i valoracions recollides en les entrevistes fetes dos anys després d'haver finalitzat l'experimentació. Tot plegat permet avaluar aquests continguts conceptuals i treure conclusions.

El capítol X està dedicat a l'anàlisi de les opinions i valoracions sobre el contingut procedimental i actitudinal dels segons nivells de concreció de 6è i 7è d'EGB amb les conclusions pertinents en cada cas.

El capítol XI presenta i analitza les opinions i valoracions dels centres i dels mestres sobre el procés d'experimentació, la formació rebuda, el grau de satisfacció, els

---

<sup>1</sup> Utilitzo la paraula centre per referir-me al conjunt de mestres d'una mateixa escola. Per tant, s'aplica a les informacions, opinions, valoracions, etc. emeses en nom del centre i no a títol personal.

problemes que la implantació d'un currículum obert pot crear en el professorat i la formació necessària per poder establir-lo amb garanties suficients.

El capítol XII està dividit en dos apartats. El primer planteja les conclusions finals dels resultats obtinguts en funció de les hipòtesis i preguntes plantejades. El segon suggereix algunes idees per interpretar i desenvolupar el contingut històric dels currícules de primària i secundària obligatòria de la Generalitat

## CAPÍTOL VII

EL RESULTATS OBTINGUTS: QUÈ PENSAVEN ELS CENTRES  
I ELS MESTRES DEL PRIMER NIVELL DE CONCRECIÓ DEL  
CURRICULUM DE CIÈNCIES SOCIALS



## 1. Valoració general del currículum

Analitzaré, en primer lloc, la primera impressió, la més general, que va produir en els mestres el currículum de l'àrea de Ciències Socials. Ni durant l'experimentació, ni en el guió de les Memòries finals, ni en les entrevistes es va formular cap pregunta concreta que permetés respondre a aquesta qüestió. Els resultats, per tant, es dedueixen de respostes que es troben en altres preguntes de les Memòries o de les entrevistes, per la qual cosa representen només una primera aproximació a l'anàlisi i a la interpretació de cada centre i de cada mestre.

### Primera valoració del currículum

centres	%	valoracions
13	72,2	correcte, positiu, molt positiu, interessant, força bé, engrescador, gran encert,...
5	27,7	sense valoració

font: Memòries finals (MF)

L'opinió manifestada a les Memòries finals per la majoria dels centres qualifica la proposta que se'ls va presentar com a positiva i innovadora (13 centres, 72'2%) com es pot comprovar en el quadre anterior. Els qualificatius emprats són de diversa naturalesa, però sembla que, en conjunt, expressen una valoració positiva. Cinc centres (el 27'7%) no expliciten de manera clara cap valoració global en els termes esmentats més amunt ni en termes contraris. Sembla, per tant, que la primera conclusió que es pot treure és que la primera impressió que van tenir els mestres sobre el currículum va ser bona.

Aquesta conclusió es referma en les opinions de la majoria de mestres entrevistats que, fins i tot, utilitzen els mateixos termes per manifestar la seva primera impressió. Només per a dos professors (el 10'0%) la primera impressió no va ser satisfactoria. La majoria manifesta la seva simpatia amb la proposta utilitzant frases com les següents:

*"ja era hora que es canviés el currículum de l'àrea. Si es generalitza serà un gran pas endavant" (E-Josepa),*

*"em va ser difícil comprendre la lògica de la programació. Enfocar-ho d'una altra manera va ser un problema, va ser un canvi, però un canvi que m'ha agradat i que m'entusiasma perquè realment veig que és l'única manera per fer que el nen pugui raonar sobre els fets" (E-Maria),*

*"la programació que ens vau proposar em va agradar perquè jo ja anava amb aquesta idea. A més, m'ha anat obrint els ulls a una sèrie de coses. En aquest sentit ha estat molt gratificant. La vaig agafar amb simpatia, em va convèncer molt" (E-Antoni).*

Els arguments utilitzats pels dos professors que no valoren positivament la proposta són de naturalesa diferent. En el cas d'en Raül, l'argument té relació amb la creença que el contingut només és vàlid per a un àmbit geogràfic determinat:

*"La programació està molt dirigida a nens de ciutat. Pels meus nanos no serveix. Va dirigida a la gent que viu a la conurbació barcelonina". (E-Raül)*

Per l'Àngels, la proposta no representa cap novetat en relació amb el que ja estava fent:

*"Hi ha coses que s'estan fent com experimentals que jo ja les feia, com les sortides, videos, treballs amb alumnes, buscar bibliografia, intentar fer síntesis,... no és que em vulgui posar medalles, però ja es feia". (E-Angels)*

Les raons que addueixen els que valoren positivament el DCB es poden classificar en tres grups segons es relacionin amb l'actualització del contingut i de l'enfocament (a), amb l'aprenentatge (b) o amb la metodologia (c).

L'exemple més paradigmàtic del primer grup (a) el va manifestar durant l'entrevista la Pilar amb les següents paraules:

*"el primer impacte que vaig tenir i el que em va agradar més, és que ens vau fer veure que a nivell europeu les CCSS eren una cosa completament diferent del que són a Espanya. Hi entrava una gran part de formació cívica, de comportament i tot ho feien entrar en el temari social i aquí ho teníem més deslligat. La finalitat de la programació és bona, ara , com aconseguir-la...! Planteja una manera diferent de mirar la realitat". (E-Pilar)*

La major part de les raons, però, tenen més relació amb els dos grups següents. En relació amb l'aprenentatge (b) la coincidència del professorat és gairebé total. Les opinions que millor recullen aquesta coincidència són les següents:

*"prioritza la comprensió enfront de la informació"* (E-Joan),

*"adaptada a l'edat evolutiva dels nens"* (E-Rosa),

*"es dona més importància als procediments i no a "empollar" fets sense cap relació amb la societat que els provoca"* (E-Josepa),

*"és més motivadora i els nanos tenen les idees més lligades"* (E-Lourdes).

També coincideixen pel que fa a la valoració de la metodologia que es proposava. L'opinió més clara la manifesta en Joaquim, relacionant mètodes d'ensenyament amb mètodes d'aprenentatge:

*"els alumnes gaudeixen més treballant d'aquesta manera. Han d'utilitzar molts recursos. La línia és encertada"* (E-Joaquim).

Aquesta opinió favorable a la metodologia que es propugnava li fa afirmar fins i tot que *"és més important la metodologia que no pas el fet de saber uns conceptes claus d'història o de geografia"*(E-Joaquim).

Aquesta primera impressió va ser compartida per una gran majoria dels mestres com es comprovarà més endavant en l'anàlisi de cadascun dels blocs de contingut i més en concret en el del contingut procedimental.

També és significativa l'opinió de la Magdalena que contraposa el temor inicial a una programació desconeguda amb la satisfacció posterior pels seus resultats:

*"En un primer moment hi va haver una angoixa que ja era normal perquè no sabies per on agafar les coses. Després de treballar-hi 3 o 4 anys penso que és un DCB per gaudir-ne, per poder inventar activitats amb els nanos i treure'n profit"*. (E-Magdalena)

En resum, el primer contacte de la major part dels mestres amb el currículum de l'àrea es pot considerar positiu. Part de les raons ja s'han apuntat, però és necessari aprofundir més en l'anàlisi de cadascun dels diferents apartats per matisar o completar les seves opinions, les seves reaccions i per detectar els problemes apareguts.

## 2. Els objectius previstos en el primer nivell de concreció i el seu assoliment per part dels alumnes.

Els objectius que els alumnes havien d'assolir al final del cicle estaven explicitats en cadascun dels tres tipus de contingut -conceptual, procedimental i actitudinal- del primer nivell de concreció<sup>2</sup>. Es formulava la capacitat que els alumnes havien de desenvolupar i el contingut a través del qual s'havia de fer possible aquest desenvolupament.

L'administració els va considerar objectius terminals quan en realitat eren objectius generals de l'àrea. Durant l'experimentació només es van seqüenciar els continguts conceptuals, mentre que les capacitats no van ser objecte de seqüenciació ni de tractament específic en cap dels dos altres nivells de concreció, per la qual cosa la valoració sobre la seva assumpció o no per part de l'alumnat s'havia de fer referint-los directament a aquells. En les unitats preparades pels especialistes com exemples dels tercers nivells de concreció, es facilitaven els objectius propis de la unitat (capacitats i continguts) però tampoc es relacionen de manera explícita amb els del primer nivell.

Per aquesta raó es fa difícil analitzar l'opinió dels mestres sobre el grau real d'assoliment dels objectius i més encara de les capacitats desenvolupades pel seu alumnat. Per intentar una aproximació a aquesta anàlisi es disposen de les dades següents:

- les respostes enviades per 13 centres a finals del curs 1987-88 a la demanda de l'administració sobre el grau assoliment dels objectius del primer nivell de concreció referits a cadascun dels tres blocs de contingut;
- les respostes de les Memòries finals;
- les respostes obtingudes a les entrevistes.

L'anàlisi contempla els següents aspectes:

- 2.1. els objectius de cada bloc de continguts, atesos i assolits per l'alumnat dels 13 centres dels que es disposen les respostes;
- 2.2. els problemes referits a la formulació dels objectius en el DCB.

---

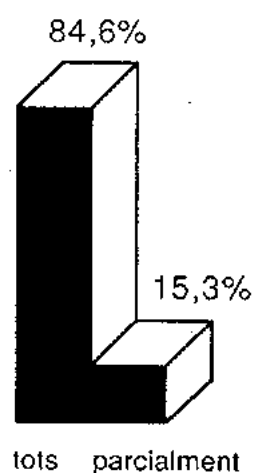
<sup>2</sup>Vegis capítol IV

## 2.1. Els objectius atesos i assolits.

Els resultats del buidatge de les respostes facilitades per 13 centres (72'2%) sobre els objectius atesos i el total d'alumnes que els van assolir són els següents:

### 2.1.1. Objectius relatius al contingut conceptual

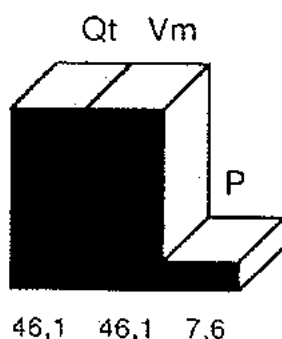
El treball encaminat a aconseguir els 11 objectius terminals del contingut conceptual va ser fet per 11 dels 13 centres en algun moment o altre de l'experimentació, com podem observar en el gràfic següent:



Dels dos centres restants (el 15'3%), l'un va prescindir de tres dels objectius (nº 3, 5 i 11) i l'altre en va excloure cinc (nº 3, 4, 5, 7 i 8).

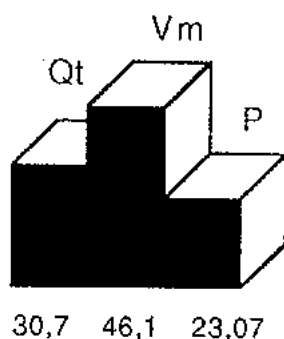
L'anàlisi del grau d'assoliment de cada objectiu pel conjunt dels alumnes dels diferents centres s'explicita a continuació. Les gràfiques expressen els percentatges d'objectius assolits per quasi tots (Qt) els alumnes, pel voltant de la meitat (Vm), per pocs (P) o no treballats (Nt).

L'objectiu nº 1 -Conèixer i explicar les principals característiques del medi físic, social, econòmic, polític, cultural i històric de Catalunya i Espanya. Saber-los comparar amb d'altres comunitats europees i mundials- va ser treballat a tots els centres i es pot valorar com a força ben assolit per la majoria de l'alumnat si es considera que la suma del "quasi tots" i de "al voltant de la meitat" suposa més del 90% com es pot comprovar en el gràfic següent:



Aquest objectiu estava present en les programacions dels tres cursos i podia ser identificat amb facilitat pels mestres en el contingut dels segons nivells de concreció.

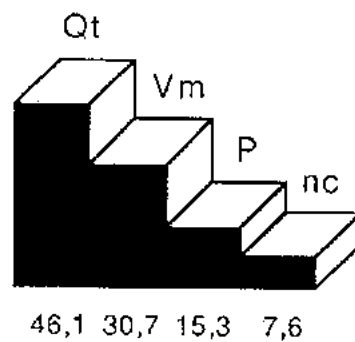
L'objectiu nº 2 -Conèixer les principals lleis, organismes i institucions de la vida política democràtica local, autonòmica, estatal i internacional- també va ser treballat a tots els centres però el número d'alumnes que el van assolir fou menor que en el cas anterior:



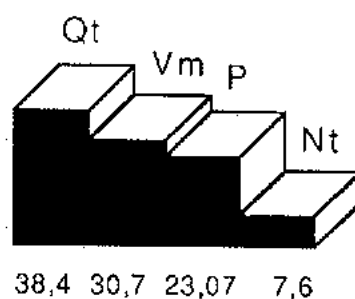
El contingut es localitzava en els segons nivells de concreció de 6è i de 8è. En el primer cas els temes dedicats a l'estudi de la vida política i institucional foren discutits per la majoria dels mestres que no van considerar escaients ni la ubicació dels continguts

d'aquest objectiu a 6è ni el seu tractament didàctic. Aquesta podria ser una de les principals raons, dels resultats obtinguts, com s'assenyalarà més endavant en l'anàlisi i valoració del contingut.

L'objectiu nº 3 -Conèixer les principals característiques del món del treball i les seves possibilitats professionals- no formava part de cap tema en concret sinó que estava present en força temes dels tres cursos. Probablement aquest fet expliqui que dos centres considerin que no el van treballar i que només el 46,1% dels alumnes l'assolís:

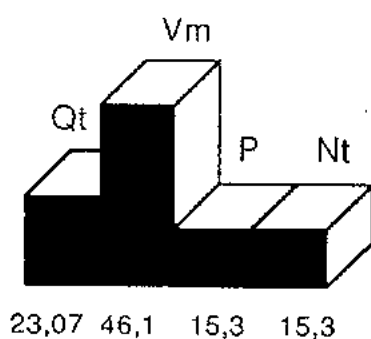


L'objectiu nº 4 -Conèixer els mecanismes bàsics de funcionament de la societat capitalista (elements d'economia domèstica)- no va ser treballat pels alumnes d'un centre i va ser assolit per un nombre important de la resta:

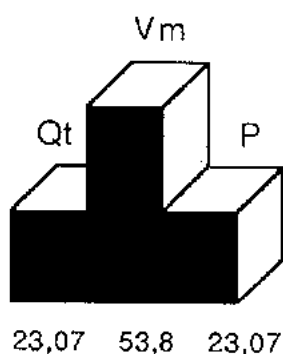


El contingut d'aquest objectiu es localitzava bàsicament a 8è i es concretava més en els orígens i en la formació històrica del capitalisme que en l'estudi dels elements de l'economia domèstica. Probablement aquest fet explica que el professorat d'un centre considerés l'objectiu com a no treballat.

L'objectiu nº 5 -Conèixer els drets i els deures dels homes, dones, nens, nenes i minories ètniques, socials i nacionals- no es va traduir en un tema concret sinó que era present en els temes de naturalesa més política dels tres cursos i en tots els temes pel que fa al tractament dels protagonistes personals, culturals, socials i nacionals en els fets i en les situacions estudiades. També, com en els casos anteriors, aquesta circumstància pot explicar que els mestres de dos centres no identifiquessin l'objectiu i el consideressin com a no treballat. En canvi, la majoria dels alumnes de la resta el va assolir de manera força correcta:

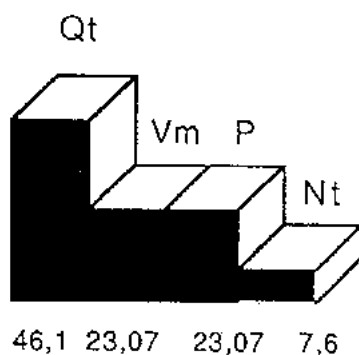


L'objectiu nº 6 -Portar a terme una anàlisi dels diferents aspectes de la realitat (físics, socio-econòmics, polítics, culturals, laborals) posant de relleu les seves interrelacions- es concretava fonamentalment en els temes finals de la programació de 7è -Estudi i comparació de països- i de 8è -Anàlisi d'un fet històric- però també podia formar part de qualsevol altre tema de la programació dels tres cursos. Per aquest raó els mestres consideren que va ser suficientment assolit:

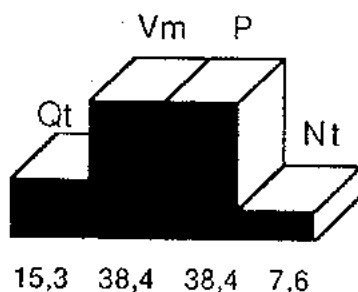




L'objectiu nº 7 -Situat en el temps els principals graons de l'evolució històrica de Catalunya i d'Espanya amb algunes referències a la història de la humanitat- es va concretar en els temes d'història de 6è i en els geo-històrics de 7è i de 8è. Sorprèn que un centre consideri que no va ser treballat i és lògic que la resta consideri que fou assolit per un nombre considerable dels seus alumnes, encara que amb excepcions importants:

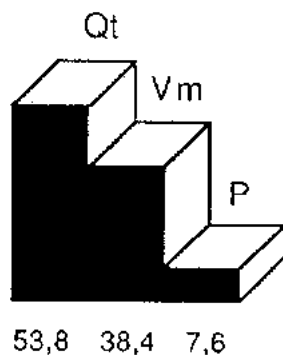


L'objectiu nº 8 -Conèixer i explicar les principals semblances i diferències entre la història de la pròpia comunitat i la de les altres comunitats- es vertebrava en els temes geo-històrics de 7è i 8è on, a través de la història temàtica, es pretenien comparar els problemes, les solucions i els comportaments del passat de la pròpia comunitat amb els d'altres comunitats. En realitat, però, la comparació es va reduir a la història de Catalunya i en menor mesura d'Espanya, per la qual cosa no es va realitzar amb la intensitat en què inicialment estava prevista. Aquest fet explicaria els resultats següents:



Els objectius nº 9, 10 i 11 foren els més assolits per la majoria d'alumnes, malgrat que el 9 i l'11 no foren treballats per un centre. El nº 9 -Reconèixer en el paisatge i en el

medi les manifestacions principals del passat, situant-les en el curs històric- es podia concretar en els temes històrics i geo-històrics dels tres cursos i recolzava en la utilització dels procediments relacionats amb l'observació, per la qual cosa s'explica que hagi estat assolit per una majoria dels alumnes, exceptuant els d'un centre:

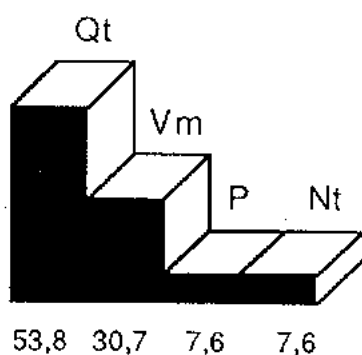


L'objectiu nº 10 -Conèixer els principals aspectes geogràfics de la localitat, la comarca, Catalunya i Espanya i situar-los en un mapa- és el més assolit per tot l'alumnat com a conseqüència tant del seu suport procedimental -el treball cartogràfic- com del pes que té en el professorat la tradició descriptiva en l'ensenyament de la geografia:



Finalment, l'objectiu nº 11 -Relacionar fets o fenòmens de tipus físic, econòmic, social, polític i cultural amb els fenòmens de la vida quotidiana- es podia aplicar a qualsevol tema de la programació dels tres cursos. Per aquesta raó

soprèn que el professorat d'un centre consideri que no es va treballar i que els resultats no siguin més positius del que podien haver estat:



Una primera anàlisi d'aquests resultats suggereix que els objectius més assolits pels alumnes són els que es relacionen amb temàtiques i metodologies conegudes i practicades habitualment pels professors de Ciències Socials, com és el cas dels objectius 10 (geografia descriptiva), 9 i 11 (estudi del medi i observació de la realitat). Mentre que els menys assolits incorporen novetats en l'enfoc conceptual (objectiu 8 -història temàtica i comparativa- i 5 -tractament de la diversitat-) o en l'aprenentatge (objectiu 6 -l'anàlisi i la interrelació) que no sempre són fàcils d'identificar pel professorat i, menys, de saber-los concretar en continguts i en activitats escolars.

Per altra banda, l'anàlisi quantitativa d'aquests resultats mostra algunes sorpreses que probablement només es puguin explicar pel tipus d'instrument utilitzat per sol·licitar informació als mestres sobre els objectius assolits pels seus alumnes o per la seva actitud a l'hora de respondre al registre. Així, per exemple, sorprèn que pels mestres d'un centre quasi tots els alumnes haguessin assolit tots els objectius, mentre que pels mestres de dos centres cap objectiu hagués estat assolit per quasi tots els alumnes. La resta de professors, en canvi, sembla que va ponderar més a l'hora de determinar quin fou el grau d'assoliment de cada objectiu.

En conjunt, però, l'anàlisi demostra que els objectius referits a fets, conceptes i sistemes conceptuals no van ser prou ben aconseguits. Només tres objectius van ser assolits per més de la meitat de quasi tot l'alumnat. Aquest fet pot tenir diverses explicacions, que aniran prenent cos a mesura que avanci l'anàlisi, però que és necessari apuntar ja: a) la pròpia formulació massa genèrica dels objectius i la seva llunyania del contingut dels segons nivells de concreció de cada curs, i b) la utilització poc correcta dels termes que fan referència a l'aprenentatge de conceptes, com ara els relacionats amb el verb

"conèixer", terme massa ampli, que resulta gairabé impossible de concretar en activitats.

Obviament, aquests resultats tenen una conseqüència clara en un currículum que es pretèn obert: si els objectius generals assenyalen la meta final de l'ensenyament i l'aprenentatge s'han de formular en termes el més entenedors possible, destacant per sobre del contingut conceptual i factual les capacitats més pertinents en funció de la naturalesa del coneixement propi de les disciplines de l'àrea i oferint pautes per la seva concreció en les seqüències de contingut de cada curs i de cada unitat didàctica.

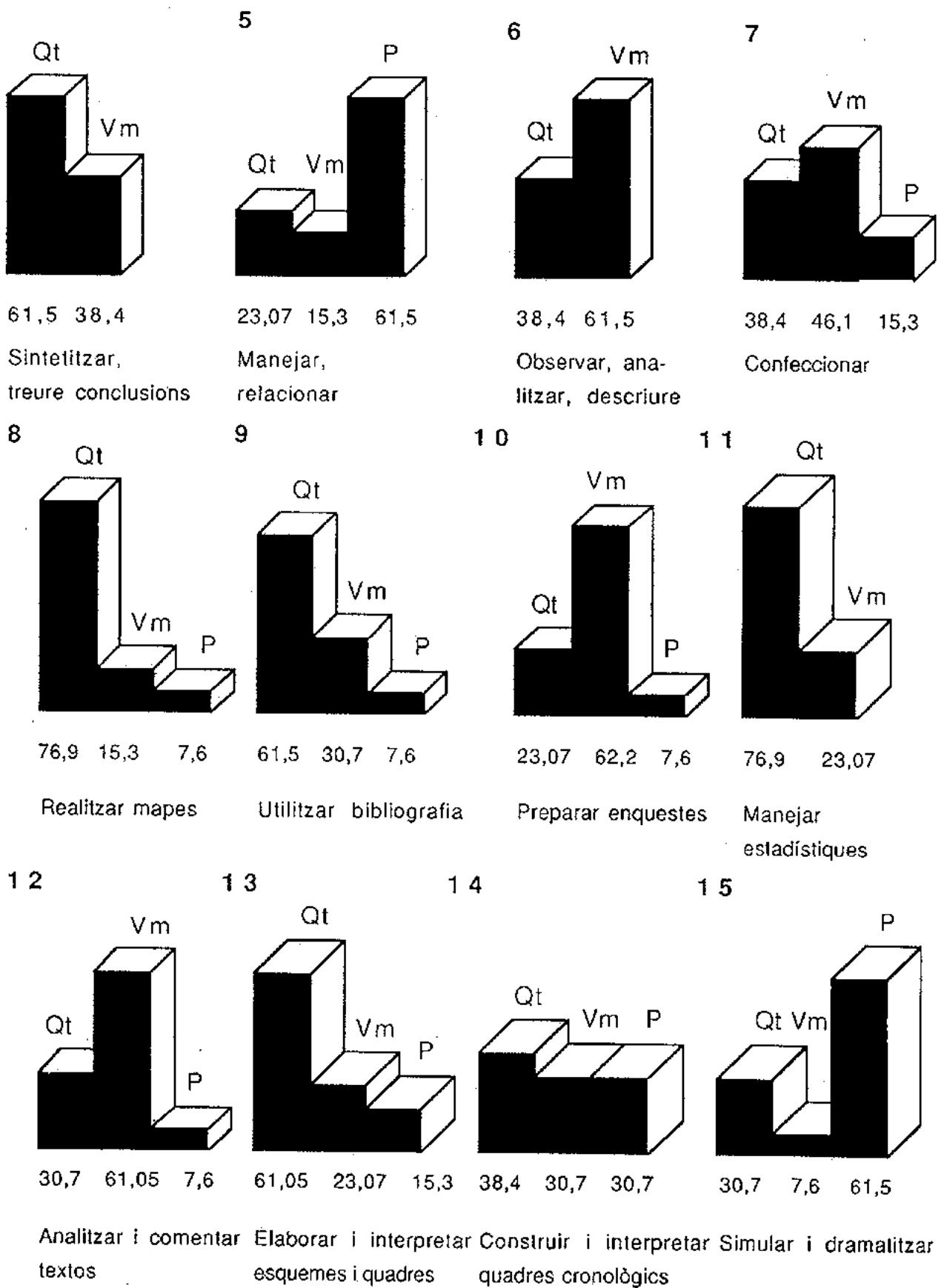
### 2.1.2. Objectius relatius a procediments

A diferència dels objectius relatius als conceptes, els 15 objectius relatius als procediments van ser treballats per tots els centres com evidencia el gràfic següent:



Com es pot comprovar en un primer cop d'ull els resultats són qualitativament diferents dels anteriors. El predomini dels "Quasi tots" (Qt) i dels "Al voltant de la meitat" (Vm) és molt superior al de "Pocs" (P) en la immensa majoria d'objectius, la qual cosa fa suposar que els mestres hi van dedicar més atenció que als conceptes i, sembla evident, amb millors resultats, com es pot comprovar analitzant objectiu per objectiu. A diferència d'aquells, però, els objectius referits a procediments podien ser decidits pels mestres en qualsevol tema i la seva concreció en activitats no depenia de la programació conceptual de cada curs, sinó de les seves pròpies decisions, per la qual cosa desapareixien les dificultats per a la seva identificació en el contingut conceptual dels segons nivells de concreció.

Els resultats, objectiu per objectiu, s'expliciten a continuació:



L'anàlisi d'aquestes dades demostra que els professors van dedicar més atenció als procediments que als fets i conceptes i, per tant, que els resultats foren millors. Dels 15 objectius:

- els 8 i 11 van ser assolits per quasi tots els alumnes de 10 centres;
- els 4, 9 i 13 ho van ser per quasi tots els alumnes de 8 centres;
- i, només els més novedosos, com el 5 i el 15, que plantejaven simulacions geogràfiques, històriques i socials van ser assolits respectivament per pocs alumnes de 8 centres.

L'anàlisi quantitativa demostra que els mestres van ponderar més les respostes. L'equilibri entre els objectius assolits per "quasi tots", "al voltant de la meitat" i "pocs" és més equilibrat i homogeni i evidencia la importància que van donar als procediments en l'ensenyament. Només en dos casos sembla que els mestres no van ponderar les seves respostes: en un centre el mestre va considerar que tots els objectius havien estat assolits per quasi tots els seus alumnes i en un altre, a excepció d' un objectiu, la resta també van ser assolits per quasi tots. A la resta de centres, en canvi, les respostes tendeixen a l'equilibri entre les tres variables possibles, la qual cosa, per ella mateixa, els dóna força credibilitat.

Aquests resultats poden explicar-se per les raons següents: a) les capacitats explicitades en els objectius eren molt més clares i concretes que en el cas dels objectius conceptuals i, per tant, molt més fàcils d'identificar i concretar en activitats i b) les capacitats no depenien dels segons nivells de concreció de cada curs, sinó de les decisions que cada mestre prengués en la planificació de les diferents unitats didàctiques. A aquests dos fets s'hi pot afegir una tercera raó: c) la major part de les sessions de formació realitzades durant l'experimentació es van dedicar preferentment a la formació del professorat en el tractament didàctic dels procediments.

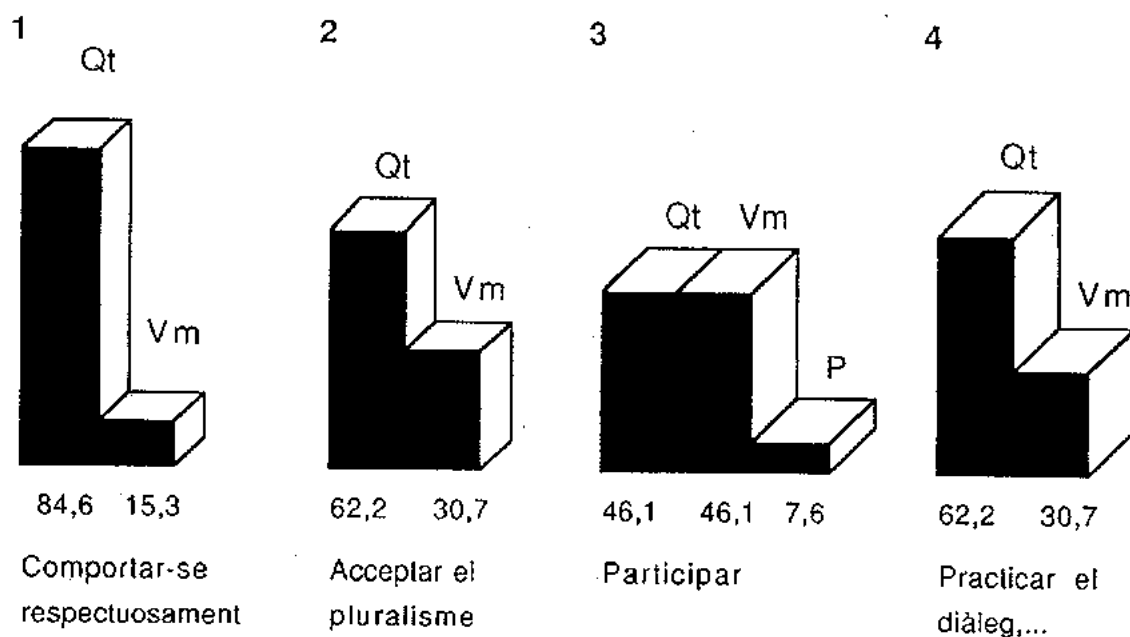
En síntesi, sembla que la valoració que els mestres van fer dels resultats de l'aprenentatge dels continguts procedimentals per part del seus alumnes es pot considerar positiva. Aquesta circumstància està en consonància, com es demostrarà de manera encara més fefaent, amb els propòsits inicials de centrar l'experimentació del cicle superior d'EGB en el canvi metodològic identificat amb els postulats de l'escola activa.

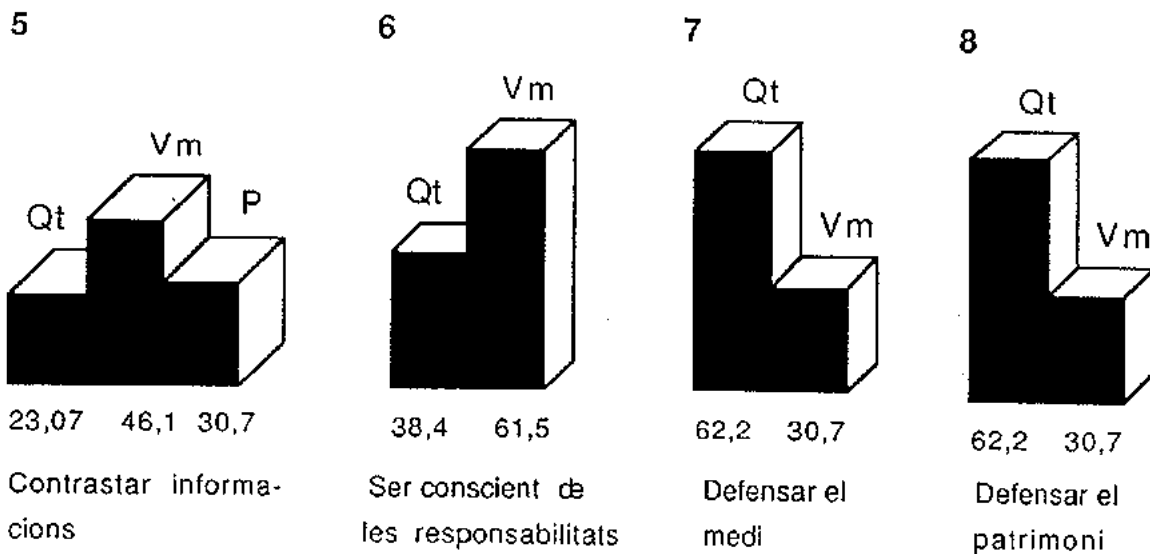
### 2.1.3. Objectius referents a valors, normes i actituds.

Els 8 objectius referits al contingut actitudinal també van ser treballats per tots els centres:



El grau d'assoliment pel conjunt de l'alumnat dels 13 centres dels objectius d'aquest bloc de contingut va ser el següent:





En els resultats anteriors s'observen algunes contradiccions que posen de relleu les dificultats per part dels mestres d'avaluar l'aprenentatge de les actituds, normes i valors com van manifestar durant tota l'experimentació. Per una banda, aquells objectius més propers a les vivències i a la quotidianitat dels alumnes són, juntament amb els objectius relacionats amb habilitats cognitives d'ordre superior i amb el processament d'informació, els que han costat més d'assolir a l'alumnat (per exemple, els objectius 3 i 6 pel primer cas i l'objectiu 5 pel segon). Mentre que els objectius que costen més de definir i concretar en activitats pràctiques (per exemple, l'1, el 2, el 7 o el 8) i que, sovint, són poc considerats o fins i tot refusats pels alumnes (per exemple, el 4) van ser assolits segons els mestres per un alt nombre d'estudiants.

De fet, tot i que els mestres sembla que van intentar ponderar les respostes, els resultats evidencien que no es va mantenir l'equilibri entre les tres possibles opcions. Així, hi ha 5 objectius que són assolits per quasi tots els alumnes de 9 escoles i només 1 que és assolit per pocs alumnes de 4 escoles. Ja he assenyalat les dificultats de la valoració d'aquest bloc de continguts i el poc pes específic que va tenir en l'experimentació i en la formació del professorat.

La conclusió final que es pot treure de les respostes facilitades per 13 dels 18 centres en relació amb el grau d'assoliment dels objectius terminals del primer nivell de concreció és clara: els objectius procedimentals van ocupar un lloc preminent en l'experimentació per sobre dels objectius conceptuals i dels objectius actitudinals. Algunes de les raons que expliquen aquesta preeminència ja s'han anat apuntat, però caldrà analitzar l'opinió dels mestres per comprendre-les millor i matisar-les o aprofundir-les.



## 2.2. Els problemes de la formulació dels objectius en el primer nivell de concreció de l'àrea de Ciències Socials.

Ja he indicat dues de les possibles raons que explicarien la valoració dels resultats dels objectius terminals referits al bloc de fets i conceptes: a) la pròpia formulació dels objectius i la seva llunyania del contingut dels segons nivells de concreció, i b) la utilització poc correcta de termes que fan referència a l'aprenentatge de conceptes, com ara les relacionades amb el verb "conèixer", terme massa ampli, que resulta gairebé impossible de concretar en activitats. I també he assenyalat les raons que explicarien els resultats dels altres dos blocs de contingut.

Les opinions manifestades pel professorat en les Memòries finals i en les entrevistes poden ajudar a clarificar una mica més aquests resultats, si bé de manera general, ja que en cap cas diferenciaven entre els objectius de cada bloc de contingut. En les Memòries es demanava als centres que valoressin l'adequació dels objectius proposats a cada àrea. En les entrevistes, pretenia esbrinar la valoració dels objectius feta per cada mestre i en especial de les capacitats desenvolupades pels seus alumnes .

A les Memòries finals, la majoria dels centres els valoren positivament, malgrat apuntar els problemes que presenten. Una minoria, en canvi, els valora de manera negativa.

Com exemples de valoració positiva es poden citar les opinions dels següents centres:

- *assolibles, però podria discutir-se si alguns ho són en el curs on han estat ordenats (MF-6);*
- *positius per a la incorporació d'aspectes com el desenvolupament de les capacitats de relació, deducció, comparació, raonament, aspectes socials,... però difícils d'aconseguir i comprovar (MF- 8);*
- *estan bé, però no tots els alumnes poden assolir-los (MF-12);*
- *complets i ambiciosos. Costa tenir-los presents i poder-ne avaluar la superació real per part dels alumnes (MF-18).*

En canvi, els centres que els valoren negativament argumenten:

- *no s'adapten a la realitat dels nois de 14 anys (MF-13);*
- *utòpics per excessivament elevats i amb poques possibilitats d'assolir-se. Formulació pretenciosa. Els objectius de procediments són excessius (MF-10).*

Les respostes obtingudes en les entrevistes permeten avançar una mica més en la comprensió de l'actitud i de les opinions dels mestres sobre els objectius. En 11 de les 17 entrevistes els mestres es refereixen de manera explícita als objectius.

De les seves respostes es dedueixen dues qüestions: que a l'inici i durant el procés d'experimentació van aparèixer dificultats importants, i que el desenvolupament de les capacitats és l'aspecte més important de l'aprenentatge dels alumnes.

Al començament sembla que molts professors van haver de fer front a dos tipus de problemes: a) la comprensió de la importància que es donava al desenvolupament de les capacitats explicitades en els objectius, i b) les dificultats en concretar amb la màxima precisió els objectius en les diferents unitats didàctiques i en avaluar-ne el seu aprenentatge. Les opinions següents il·lustren aquestes situacions:

- *En relació amb les capacitats no sé fins a quin punt ho vam acabar d'entendre. (...) No sé fins a quin punt vam ser conscients de la importància del desenvolupament de les capacitats (E-Joan).*
- *Quant a les capacitats vosaltres a nivell teòric ho teníeu bastant clar i ens ho vam intentar passar. A nivell pràctic ja és una altra cosa saber si ho vam aconseguir o no (E-Antoni).*
- *Els objectius són importants perquè defineixen fins a quin grau aquell concepte o aquell procediment s'ha d'assolir. Costa bastant de concretar-los, és complicat, és on hi ha més feina (E-Joaquim).*
- *Els objectius són assumibles però s'hauria de veure fins a quin punt. (...) Els resultats no els tens fins més endavant i no saps si tot això els quedarà o no (E-Rosend).*
- *(...) ara s'expliquen els per què dels fets, el per què estem com estem. El nen raona i procurem que compregui els per què. La retenció també, però després de la comprensió (E-Magdalena).*
- *Intento fer desenvolupar capacitats. Demanar el per què dels fets, veure el per què s'han produït, quina és la causa i com aquest fet ha modificat la vida de les persones que l'han viscut. Aquest és l'esquema que utilitzo. Hi cap tot: deduir, raonar,*

*interpretar dades, fer gràfiques,... És molt lent, però els resultats són molt positius* (E-Josepa).

El desenvolupament de les capacitats i l'assoliment dels objectius per part dels alumnes pot considerar-se un problema important i no resolt durant l'experimentació. Els fonaments del problema cal buscar-los en les dificultats per a) seleccionar, concretar i avaluar les competències que els alumnes han d'assolir en Ciències Socials a través de les unitats didàctiques i b) detectar els problemes d'aprenentatge relacionats amb el desenvolupament de les capacitats i la formació del pensament social. L'estat de la qüestió sobre el desenvolupament de les capacitats i el paper dels objectius a l'àrea social a l'inici de l'experimentació no era excessivament diferent de l'actual i estava molt mediatitzat pel desprestigi de la pedagogia per objectius.<sup>3</sup>

Aquesta situació va portar alguns professors a demanar una definició més concreta i acurada dels objectius terminals, en forma d'objectius mínims. La sol·licitud, però, no va ser satisfeta.

---

<sup>3</sup>Per exemple: J. Gimeno Sacristan (1982): La pedagogia por objetivos: obsesión por la eficacia. Madrid, Morata.

## CAPÍTOL VIII

ELS RESULTATS OBTINGUTS: QUÈ PENSAVEN ELS CENTRES  
DEL CONTINGUT CONCEPTUAL DE L'ÀREA DE CIÈNCIES  
SOCIALS DURANT L'EXPERIMENTACIÓ.

Aquest és un dels capítols fonamentals de la investigació, ja que es centra en la recollida i anàlisi de les opinions dels centres i dels mestres sobre el contingut conceptual dels segons i tercers nivells de concreció treballats durant l'experimentació i del qual se'n va fer el seguiment.

La visió dels mestres parteix de l'aplicació a la pràctica d'aquest contingut, per la qual cosa es valoren més les unitats didàctiques -els tercers nivells de concreció- que els segons nivells, és a dir, es dona més importància als continguts conceptuals concrets de cada unitat que a l'enfoc i al plantejament global per a tot el cicle o per a cada curs dels segons nivells de concreció.

A la primera part del capítol analitzo el contingut conceptual dels segons nivells de concreció (2NC) de cada curs, a través, bàsicament, dels tercers nivells (3NC) dels quals es fa el seguiment i dispo de materials. La resta de temes dels segons nivells de concreció són objecte d'una anàlisi menys aprofundida, ja que la informació és més general i parcial.

La segona part del capítol està destinada a l'anàlisi de les valoracions del contingut conceptual treballat durant l'experimentació fetes pels centres en les Memòries finals (MF).

La informació dels tercers i segons nivells de concreció -quan dispo d'ambdues- es presenta, primer, en quadres i gràfiques. A continuació es recullen les opinions sobre el contingut exposades pels mestres en les Jornades de formació o en els registres, per acabar amb l'anàlisi i l'explicació dels resultats d'ambdues informacions. Al final, presento i analitzo les referències de les Memòries finals (MF). En el primer cas, l'anàlisi recolza en la quantificació dels resultats i també en la transcripció més qualitativa de les opinions, mentre que en el segon és una anàlisi qualitativa, més general i menys centrada en cadascun dels tercers nivells de concreció experimentats.

La informació quantitativa -quadres i gràfiques- dels tercers nivells de concreció presenta i analitza la valoració del contingut, la seva adequació als alumnes i l'interès que els ha desvetllat. La informació dels segons nivells, per la seva part, presenta els continguts treballats pels mestres i assolits pels alumnes, el seu grau de novetat, les dificultats que han plantejat en l'ensenyament-aprenentatge i la seva valoració general. En cada cas s'informa: del curs en què es va recollir la informació; del nombre total de centres informants; del percentatge sobre el total de centres experimentals; del nombre de centres que responen a cada opció; del percentatge que representa sobre el total de centres informants; i, finalment, de les claus per interpretar la informació tabulada.

## 1. El contingut conceptual de 6è (ANNEX 3.1.)

Com ja he dit en el capítol anterior, durant els cursos 1984-85, 1985-86, 1986-87 i 1987-88 els mestres van facilitar informació sobre els temes següents: El clima, La indústria, La ciutat, La societat en què vivim, L'organització política i L'home en la història. De tots aquests temes l'únic sobre el qual no se'ls va passar cap material concret va ser el de La indústria. A continuació analitzo la informació de cadascun d'aquests temes i al final, de manera més general, la de la resta de temes del segon nivell de concreció de 6è.

### 1.1. El clima.

Sobre aquest tema dispo de la informació recollida durant el curs 1985-86 en els registres del tercer nivell de concreció de 10 escoles, és a dir, d'un 55% del total dels centres experimentals. També dispo de les dades recollides en els fulls de seguiment del segon nivell dels cursos 1985-86 i 1986-87 de 9 (50%) i 4 (22,2%) escoles respectivament.

#### 3NC6-2.3 El clima

curs 1985-86

valora- ció	continguts		metodologia		activitats		adequació edat →		alumnès ← interès	
	total	%	total	%	total	%	total	%	total	%
molt	8	80	9	90	8	80	5	50	7	70
poc	1	10			1	10	3	30	2	20
gens										
no cont.	1	10	1	10	1	10	2	20	1	10

Total centres: 10 /55,5%

## 2NC-2.3

curs 1985-86

total centres: 9/ 50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. El temps que fa	2/22	3/33			3/33		1/11	1/13	2/25	5/63
2. Termòmetre	2/22	3/33			1/11		3/33	2/33		4/67
3. Higròmetre					1/11		8/89	1/100		
4. El vent	1/11	1/11			3/33		4/44	2/40	1/20	2/40
5. Previsió		2/22		1/11	5/56		1/11	3/43		4/57
6. La zona temper.	1/11	3/33			4/44		1/11	1/13	2/25	5/63
7. Clima/relleu	1/11	2/22			6/67			2/25	2/25	4/50
8. Clima/mar		1/11		1/11	6/67		1/11	1/13	3/38	4/50
9. Els climes pen.		4/44			3/33		2/22	1/14	2/29	4/57
10. Mapes				1/11	1/11	1/11	6/67			3/100
11. Mediterrani		5/56		1/11	2/22		1/11	1/13	3/38	4/50
12. Influències		1/11		1/11	6/67		1/11	2/25	2/25	4/50
13. Clima/turisme					4/44		5/56	3/75		1/25
14. Interior		1/11			5/56	1/11	2/22	3/43	1/14	3/43
15. Gràfiques		2/22			5/56	1/11	1/11	4/50		4/50
16. Influències		1/11			6/67		2/22	3/43	1/14	3/43
17. La transhumànc.					1/11		8/89	1/100		
18. Oceànic		2/22			6/67		1/11	2/25	2/25	4/50
19. Influències		1/11			6/67		2/22	3/43	1/14	3/43
20. Canàries		1/11			5/56		3/33	2/33		4/67
21. Característiques		2/22			3/33	1/11	3/33	3/50	1/17	2/33
22. El prob. aigua					2/22		7/73	1/50		1/50
23. Descobriment					1/11		8/89			1/100

**Claus:** 1. Fets i assolits: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat, ba) poc fet i assolit per quasi tots, bb) poc fet i assolit per la meitat, bc) poc fet i poc o gens assolit, c) ni fet ni assolit. 2. Novetat: a) novedós, b) novedós en el nivell, c) no novedós



**2NC6-2.3**

curs 1986-87

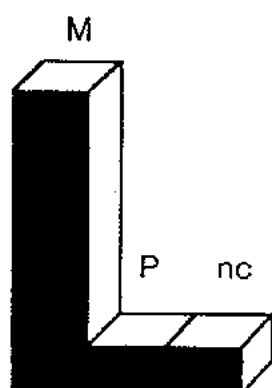
total centres: 4/22,2%

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3,4,5	2/50	1/25				1/25
2	6,7,8,9	2/50	1/25				1/25
3	10 a 13	2/50	1/25				1/25
4	14 a 17	2/50	1/25				1/25
5	18,19	1/25	1/25	1/25			1/25
6	20 a 23	1/25	1/25	1/25			1/25

**Claus:** aa) fet i assolit per quasi tot els alumnes  
ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes  
ba) poc fet i assolit per quasi tots els alumnes

### 3NC6-2.3

continguts



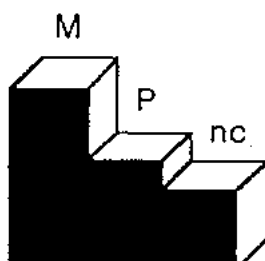
80% 10% 10%

claus:

M: molt

P: poc

adequació edat  
alumnes



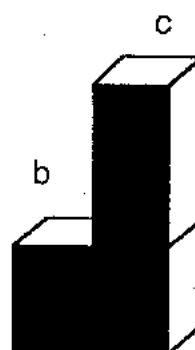
50% 30% 20%

claus:

M: molt

P: poc

dificultats  
alumnes



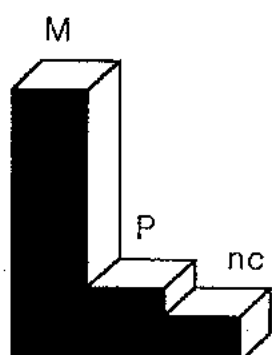
25% 75%

claus:

b) per massa complex

c) no difícil

interès alumnes



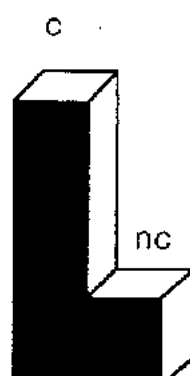
70% 20% 10%

claus:

M: molt

P: poc

dificultats  
mestres

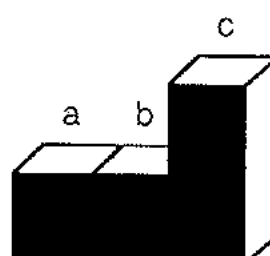


75% 25%

claus:

c) no difícil

novetat



25% 25% 50%

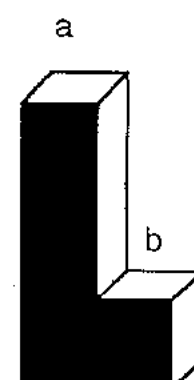
claus:

a) nou en el cicle

b) nou en el nivell

c) no és novetat

valoració



75% 25%

claus:

a) positiva

b) negativa

De l'anàlisi d'aquesta informació se'n poden treure les següents conclusions:

1ª) Tots els mestres van seguir el contingut programat en la unitat didàctica i en el segon nivell de concreció valorant-lo de manera positiva com es pot comprovar en els quadres i en les gràfiques anteriors.

2ª) Els continguts programats en la unitat foren força treballats i assolits per més de la meitat dels alumnes. Els apartats treballats totalment o parcial foren sempre assolits o per quasi tots o per la meitat dels alumnes.

3ª) Els continguts no programats explícitament en el tercer nivell o plantejats de manera més oberta foren poc o gens treballats pels mestres i, conseqüentment, poc o gens assolits, encara que en les seves respostes la majoria també consideraven que els continguts poc treballats eren assolits per la meitat dels alumnes.

L'anàlisi de les dades és il·lustradora del poc o nul treball realitzat pels mestres per ampliar aquells continguts més oberts o completar els no plantejats de manera específica en la unitat didàctica. Així els aspectes més innovadors del tema, explícitats en el segon nivell de concreció, no es van treballar o ho foren de manera molt marginal. En especial, els continguts que es referien a les relacions entre el clima i l'home. Per exemple:

- *Les influències del clima mediterrani en el règim dels rius, en la vegetació, en l'hàbitat, en els conreus i en la ramaderia tradicional* (apartat 12) un centre el va treballar totalment, set en part, un altre no el va treballar. O bé, *Les relacions entre el clima i el turisme* (apartat 13) o entre *El clima i la transhumància en l'Espanya interior* (apartat 17) que van ser poc treballats i assolits per la meitat dels alumnes en un 44% i en un 11% i que no van ser treballats per un 56% i un 89%. I el mateix va passar amb els apartats 22 (*El problema de l'aigua a Canàries*) o el 23 (*El descobriment de Les Canàries*) poc treballats i assolits per la meitat dels alumnes en un 22% i un 11% respectivament i no treballats pel 78% i el 89%.

Les raons d'aquest fet són de dos tipus: la manca de materials curriculars sobre aquests continguts en la unitat didàctica experimentada i la poca tradició a relacionar l'estudi dels climes amb d'altres aspectes del medi humà.

4ª) La major part de mestres van iniciar el tema amb les activitats proposades com a avaluació inicial, però, en canvi, sembla que es van considerar poc els coneixements previs dels alumnes per tal d'adequar, d'acord amb ells, els continguts. Mestres de tres

centres van considerar que el contingut era poc adequat a l'edat dels alumnes, però en molts pocs casos el van modificar o canviar. Que l'avaluació inicial va modificar poc la programació del tema ho avalen algunes de les opinions manifestades en la valoració final dels fulls d'anotacions dels tercers nivells de concreció. Per exemple:

El centre 2 va valorar els continguts com a molt adequats a l'edat dels alumnes i a llur interès, però es va trobar amb problemes de comprensió i expressió escrita i de realització d'operacions matemàtiques. En la seva opinió, aquests darrers van fer perdre l'interès pel tema.

El centre 3 va considerar els continguts poc adequats a l'edat dels alumnes, encara que llur interès fou molt alt. El problema, en la seva opinió, era el nivell mig de la seva classe, valorat per ells mateixos com a baix o molt baix, per la qual cosa va haver de treballar molt lentament, ajudant cada nen de manera individualitzada.

El centre 8, que no va considerar els continguts adequats a l'edat dels alumnes, tot i haver valorat com a molt alt l'interès mostrat per aquests, afirmava que els problemes amb què es va trobar derivaven de *les dificultats dels alumnes per interpretar dades, treure conclusions, relacionar, aplicar,...* Per aquesta raó va haver de suprimir alguna activitat, si bé les suprimides no van afectar l'essència dels continguts.

El centre 12, que va realitzar la mateixa valoració que el 8, afirmava que *tot i que els alumnes hi van posar molt interès, hi havia continguts massa elevats [no explicitava quins] ja que no s'havien treballat en altres cursos conceptes bàsics i fonamentals pel desenvolupament del tema.* I afegia, com a queixa, que *el tema no estava preparat per donar-lo directament als alumnes*, la qual cosa ratifica que no va considerar les idees prèvies per fer-ne l'adequació pertinent que era el que es pretenia.

El centre 18, per la seva banda, valorant amb la qualificació de "molt" l'adequació dels continguts a l'edat dels alumnes i l'interès dels mateixos, va realitzar una adequació a posteriori, ja que *en fer l'avaluació ens vàrem adonar que (els alumnes) no havien assimilat prou aspectes. Ens fou necessari retornar al tema, donar uns apunts nous i dedicar-nos entre tots a un treball d'estudi. Un segon control va donar millors resultats, però ens reafirmà que hi ha un bon grup d'alumnes que necessiten anar a poc a poc, concretar molt i entrar en l'abstracció de mica en mica.*

En conclusió, el tema fou valorat positivament per la majoria de centres que opinaven que no va representar cap dificultat insalvable ni pels alumnes ni pels mestres. Tot i ser un tema clàssic de la programació de 6è, amb uns continguts i una metodologia de treball relativament poc novedosos, per alguns centres fou una novetat tant en el cicle com en el nivell. Als mestres de la majoria de centres públics l'adaptació a la metodologia proposada els va suposar alguns problemes en l'aprenentatge dels alumnes, poc habituats a treballar amb una metodologia activa.

Les innovacions més radicals proposades en la programació, però insuficientment desenvolupades en el tercer nivell de concreció elaborat pels especialistes, no van causar cap problema, perquè, senzillament, no van ser considerades o ho foren molt poc.

## 1.2. La indústria

Aquest tema també va ser experimentat durant el curs 1985-86, però a diferència de l'anterior no es va elaborar cap unitat didàctica ni es van donar als mestres més orientacions que les que hi havia en el segon nivell de concreció. Els resultats de la seva experimentació van ser els següents:

### 3NC6-3.2. La indústria

curs 1985-86

valora- ció	continguts		metodologia		activitats		adequació edat alumnes		interès	
	total	%	total	%	total	%	total	%	total	%
molt	3	75	4	100	2	50	2	50	3	75
poc	1	25			1	25				
gens										
no cont.					1	25	2	50	1	25

total centres: 4 / 22,2%

## 2NC6-3.2 La indústria

curs 1985-86

total centres: 9/ 50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %			
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c	
1. Tipologia		4/44			4/44			1/11	4/50	1/13	3/38
2. Producció		4/44			3/33		2/22	4/57			3/43
3. Grandària					7/78		2/22	5/71			2/29
4. Localització ind.		1/11			5/56		3/33	4/67			2/33
5. Localit. mà obra					2/22		7/78	1/50			1/50
6. Causes localit.					3/33		6/67	2/67			1/33
7. Divisió tèc./soc.		1/11				2/22	1/11	5/56	1/33	1/33	1/33

Claus: 1. Fets i assolits: ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes, bb) poc fet i assolit per la meitat dels alumnes, bc) poc fet i poc o gens assolit  
2. Novetat: a) novedós, b) novedós en el nivell, c) no novedós

curs 1986-87

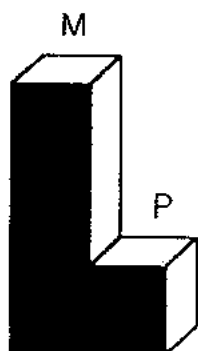
total centres: 4/ 22,2%

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3	3/75					1/25
2	4,5,6	1/25	1/25		1/25		1/25
3	7				1/25	1/25	2/50

Claus: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes  
ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes  
bb) poc fet i poc assolit  
d) ni fet ni assolit

### 3NC6-3.2

continguts



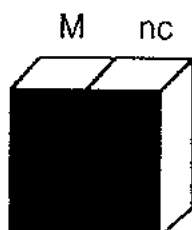
75% 25%

claus:

M: molt

P: poc

adequació  
alumnes

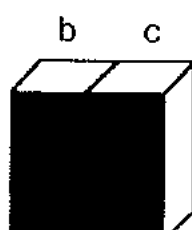


50% 50%

claus:

M: molt

dificultats  
alumnes



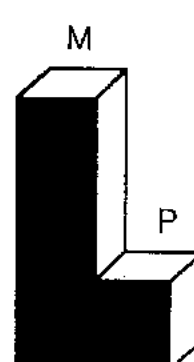
50% 50%

claus:

b) per massa complex

c) no difícil

interès  
alumnes



75% 25%

claus:

M: molt

P: poc

dificultats  
mestres



25% 75%

claus:

a) per manca de formació

c) bo difícil

novetat



25% 75%

claus:

a) nou en el cicle

c) no és novetat

valoració



75% 25%

claus:

a) positiva

El contingut conceptual del tercer nivell de concreció va interessar tres de quatre centres (75%) que el van valorar amb el qualificatiu de "molt". Tres centres van coincidir, també, en què el tema va ser molt interessant per als alumnes. En canvi, només per dos (50%) el contingut fou molt adequat a l'edat dels alumnes.

La lectura i interpretació que van fer aquests centres del contingut conceptual es pot analitzar en els fulls de la programació. El mestre del centre 2 afirmava: *el tema m'ha semblat correcte. Voldria assenyalar, però, que caldria fer esment, tal com nosaltres hem fet, a l'origen de la Revolució Industrial a Catalunya.* La qual cosa permet suposar que va seguir els continguts del segon nivell, si bé afegint-hi un apartat més.

Dels altres tres, dos van interpretar força correctament els conceptes. El centre 14 va programar bàsicament una unitat sobre l'evolució històrica de la indústria des del Neolític fins el segle XIX, si bé va treballar també la situació industrial de la seva comarca, el procés de producció de la indústria tèxtil i la indústria del plàstic. En la valoració final afirmava: *Si nosaltres només hem treballat una part del contingut és perquè, a la nostra escola, ens costa cercar informació i estructurar-la. Tanmateix ens és difícil haver de cercar textos i preparar-ne activitats, ja que al ser una escola unitària, cal pensar en moltes àrees diferents i, a vegades o millor dit, sovint, ens perdem una mica en la mateixa complexitat que l'escola comporta.* Conscient que no va seguir, o que no va interpretar, amb massa fidelitat la programació, va cloure la seva valoració afirmant: *amb tot, intentarem seguir millor els programes experimentals i trobar més temps per preparar els temes.*

Els continguts conceptuals programats pels altres dos centres responien de manera correcta als continguts programats en el segon nivell de concreció però es van ajustar a les possibilitats dels seus alumnes i de la seva realitat. El centre 8 va programar les activitats d'ensenyament/aprenentatge a partir dels següents conceptes:

- el pas d'una societat agrària a una industrial
- la diferenciació de les activitats humanes segons siguin primàries, secundàries i terciàries
- la definició d'indústria i la seva utilitat
- el tipus d'indústries
- l'organització de la producció
- les característiques de les indústries segons la grandària, influència, producció, etc...,
- el procés d'industrialització de la comarca
- els nuclis industrials de Catalunya i Espanya i les causes de la seva implantació
- la dinàmica del conflicte laboral i l'organització de treballadors i empresaris
- els problemes de la crisi econòmica.



Com es pot comprovar, va incorporar algunes de les innovacions plantejades. A la valoració global el mestre d'aquest centre opinava: *encara que és un tema que es viu familiarment, crec que és una mica àrid i allunyat dels interessos dels nens. Malgrat això, crec que amb els al·licients de determinades activitats s'han sentit una mica més motivats.*

Per la seva banda, el centre 16 va programar les activitats a partir dels conceptes següents:

- importància del sector secundari quant a millorar el nivell de vida i crear llocs de treball
- tipus d'indústries segons el procés de producció i el nombre de treballadors
- condicions principals per muntar noves indústries
- la industrialització a la ciutat, la comarca, Catalunya i Espanya
- el problema de l'atur a la comarca
- el paper de la robotització i la informàtica en el món industrial actual.

La valoració final d'aquest centre tenia, com en el cas anterior, més relació amb la metodologia utilitzada -la descoberta guiada- que no amb el contingut. En aquest sentit anaven les paraules següents del seu informe: *el treballar per grups les diferents indústries, visitar-les i després explicar-les a la resta de la classe, els ha motivat molt (...)* *Tot això ha funcionat molt bé i es pot dir que en conjunt ha resultat molt satisfactori.*

Tot i que la mostra no és massa significativa, sembla que les conclusions deduïbles de les informacions recollides es poden generalitzar fàcilment. Comparant-les amb les dades dels registres del segon nivell de concreció del curs 1985-86 corresponents a nou centres, dels quals només un coincideix en els dos instruments, s'observen, però, algunes diferències:

-la major part del contingut conceptual més clàssic va ser treballat totalment o parcial per la majoria de centres i assolit per la majoria o per la meitat dels alumnes. En canvi, els tres últims apartats (*La localització de la mà d'obra, Les causes de la localització industrial i La divisió tècnica i social del treball industrial*) que poden considerar-se com els més novedosos de la unitat, van ser molt menys treballats i assolits (no ho van ser gens en un 78%, 67% i 56% respectivament). I el mateix va passar en el curs 1986-87 en relació amb el darrer apartat (*La divisió tècnica i social del treball industrial*).

També en aquest tema pot ser vàlida la conclusió plantejada en l'anterior: davant d'una innovació sobre la qual no es té o informació suficient o materials escaients, els mestres opten per no treballar-la i per prescindir-ne. Les opinions dels quatre centres que van facilitar informació en el curs 1986-87 són il·lustradores de la manera com van interpretar

el tema:

- per dos centres el tema no va presentar cap dificultat pels alumnes; per dos més era un tema massa complex
- per tres centres no va representar cap dificultat pels mestres; per un va presentar dificultat per manca de formació
- per tres el tema no fou cap novetat, mentre que per un fou una novetat en el nivell
- tres valoraren el tema positivament, mentre que un no va contestar a la pregunta.

En síntesi, es pot concloure afirmant que el contingut conceptual clàssic va ser treballat per la majoria de centres que no el consideraven novedós i que el contingut més innovador fou molt poc treballat per la majoria, sigui per dificultats materials, per problemes de comprensió dels enunciats o per ambdues coses alhora.

### 1.3. La ciutat.

D'aquest tema se'n va realitzar un seguiment relativament superficial, degut, en part, al fet que havia estat un tema intensament treballat i debatut durant el curs 1983-84, si bé no per tots els centres que finalment van participar en l'experimentació. Per a la seva anàlisi es disposa dels comentaris realitzats pels professors en la Jornada de formació realitzada a finals del curs 1984-85 i recollits en l'acta i dels fulls de seguiment del segon nivell de concreció dels cursos 1985-86 (nou centres) i 1986-87 (quatre centres). Els resultats es mostren en els quadres i gràfics següents:

**2NC6-4. La ciutat**

curs 1985-86

total centres: 9/50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Emplaçament		1/11			5/56		3/33	1/7	1/17	4/67
2. Llocs treball		1/11			2/22		6/67	1/33	1/33	1/33
3. Funcions		1/11			4/44		4/44	1/20	1/20	3/60
4. Atracció		1/11			1/11		7/78	1/50		1/50
5. Ciutats Cat/Esp.		1/11			5/56		3/33	2/23	1/17	3/50
6. Problemes					5/56		4/44	2/40		3/60

claus: 1. Fets i assolits ab) fet i assolit per quasi tots els alumnes

bb) tema poc fet i poc assolit pels alumnes

cc) tema no fet ni assolit

2. Novetat: a) tema novel·lós

b) tema novel·lós en el nivell però que ja es feia a l'escola

c) tema no novel·lós

**2NC6-4**

curs 1986-87

total centres: 4/ 22,2%

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3,4					2/50	2/50
2	5,6				1/25	1/25	2/50

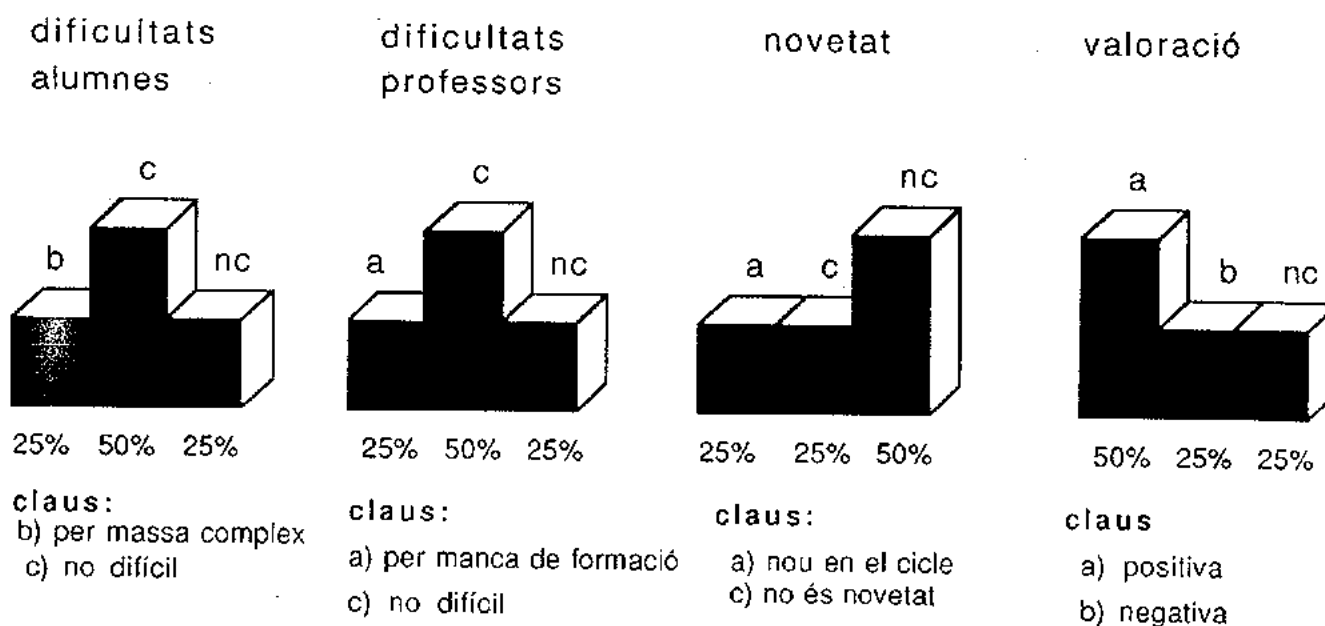
claus: bb) tema poc fet i poc assolit pels alumnes

d) tema ni fet ni assolit

nc) no contesta o altres opcions

## 2NC6-4

### Valoració curs 1986-87



El primer que sorprèn de l'anàlisi d'aquestes dades és l'evolució soferta pel tema durant l'experimentació. De ser un tema molt treballat i amb molt material en el curs 1983-84 per quatre dels centres que van participar en tota l'experimentació (els centres 1, 3, 6 i 17), va passar a ser un tema marginal, pràcticament no treballat, com es pot comprovar en les dades anteriors. El més sorprenent és que de les nou escoles que van enviar informació el curs 1985-86, tres havien participat en la pre-experimentació del curs 1983-84 (les 3, 6 i 17). I el mateix passa amb una de les quatre del curs 1986-87 (l'1).

Les causes d'aquest bandejament no crec que s'hagin de buscar ni en la novetat del tema ni en el plantejament de la unitat experimentada durant el curs 1984-85 ni en l'escassetat de materials, com es pot comprovar en els comentaris recollits durant el curs 1984-85 i en les informacions dels fulls de seguiment del segon nivell dels cursos 1985-86 i 1986-87. Sorpren, de tota manera, la informació facilitada aquest darrer curs, reflectida en les gràfiques anteriors, sobre les dificultats presentades als alumnes, les dificultats presentades als professors i la novetat del tema.

Es fa difícil generalitzar aquesta informació essent una mostra tan poc significativa (un

22,2 % dels centres, dels quals un no va contestar cap de les preguntes formulades en relació amb aquests aspectes). Crec que l'explicació d'aquesta evolució es troba en la síntesi de tres factors que actuaren de manera diferent en cadascun dels centres i que, en definitiva, es van manifestar no només en aquest tema sinó en tota l'experimentació.

El primer factor té relació amb la ubicació del tema en la programació, la llargada del temari de 6è -s'analitzaran les opinions dels mestres en aquest sentit més endavant- i en especial dels dos temes precedents, i la importància que cada mestre va donar als diferents temes.

El segon factor té relació amb el treball que va suposar pels mestres que experimentaven la programació en els tres cursos del cicle l'haver d'iniciar cada curs un nou programa. A aquest fet cal afegir-hi totes les altres feines generades per l'experimentació i pel treball quotidià a l'aula i en el centre. Les conseqüències dels canvis curriculars a que cada curs eren sotmesos els mestres, explicarien, també, el no aprofitament d'un any per l'altre d'unitats i materials preparats i ja validats per la pràctica.

El tercer factor que, com el segon, no és generalizable a tots els centres ni a tots els mestres, té relació amb la mobilitat i amb la incorporació de nous mestres durant l'experimentació. Aquests darrers disposaven de les unitats didàctiques i dels materials curriculars de la programació, però no de la formació suficient com per atrevir-se a experimentar uns temes sobre els quals podien tenir dubtes conceptuals o metodològics.

Aquests tres factors pesaran, també, en els temes 5 i 6 de la programació de 6è i en menor mesura en el 7. I, com he assenyalat abans, en tot el procés experimental.

Malgrat aquesta evolució, el tema fou valorat positivament per la majoria dels mestres que el van experimentar durant els cursos 1983-84 i 1984-85. Deixant de banda el primer, perquè no es pot considerar pròpiament experimental, les opinions manifestades en la jornada final del curs 1984-85, recollides en l'acta, així ho avalen. Per exemple:

*Pel centre 8 el tema ha interessat molt (...) per la seva ampla maniobra, quant a temps, planteig, metodologia i pròpia experimentació. Pensem que per als nens ha estat un replanteig agradable de l'assignatura. Els ha interessat molt, l'han trobat variat i atractiu i sobretot més proper a ells(A-8).*

*El centre 15 va valorar molt positivament la metodologia que implica la programació. La*

*trobo adequada a l'escola (A-15).*

El centre 10 opinava: *el tema és molt adequat. Malgrat les dificultats en adaptar el treball fora de l'aula, considero positiu el treball realitzat(A-10).*

La majoria dels centres va opinar de manera semblant. Amb tot, també es van fer crítiques al plantejament proposat en la unitat didàctica, tant als conceptes com a la metodologia. Per exemple:

El centre 4 va analitzar els diferents apartats del tema i va arribar a les següents conclusions: a) el primer apartat *l'ampliarà perquè en els termes que ho hem plantejat s'arriba a conclusions parcials*; b) l'apartat medi físic i emplaçament *tendeix al determinisme físic. Caldria reforçar els aspectes històrics i econòmics i ampliar la idea d'evolució. Els nois de 6è no estan en disposició de relacionar correctament les diferents variables que incideixen en l'emplaçament d'una ciutat*; c) en el tercer apartat -l'estructura urbana- va detectar *una contradicció entre la volada del tema i els recursos que donen per treballar-lo. La demanda que es fa, ha d'anar acompanyada per dades estadístiques i conceptes precisos que no corresponen al nivell. Si es treballa al nivell que correspon, s'obté una visió excessivament pobre. I va acabar amb la següent conclusió general: En conseqüència, obtenim un resultat ric en procediments, però pobre quant a resultats. La conceptualització s'assoleix d'una manera bastant parcial i estanca entre les diferents parts. Els materials proposats s'adeqüen a la forma de treballar de l'escola (A-4).*

D'altres centres van suggerir canvis més concrets. Per exemple:

El centre 2 hagués fet el tercer nivell de concreció *més reduït, suprimint temes que es treballaran amb més profunditat l'últim trimestre i fent menys sortides(A-2).*

El centre 9 opinava que en l'apartat dedicat al marc físic i a l'emplaçament s'hauria de fer *un altre tipus de plantejament: enunciar la qüestió i que sigui el nen el que expliqui els trets diferenciadors a partir del treball en grup i de la discussió(A-9).*

El centre 15 hagués ampliat el marc territorial amb *més ciutats (Espanya, Món) (A-15).*

En síntesi, valoració positiva durant el primer curs de l'experimentació però desaparició progressiva en la programació de 6è dels cursos següents. No va ser, però, l'únic tema en què es va produir aquesta situació com es podrà comprovar a continuació.

#### 1.4. La societat en què vivim

La informació sobre el desenvolupament d'aquest tema procedeix de les trobades per zones realitzades el mes de març de 1985, de la Jornada de finals del curs 1984-85 i dels registres del segon nivell de concreció dels cursos 1985-86 i 1986-87.

#### 2NC6-5 La societat en què vivim

curs 1985-86

total centres: 9/ 50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %			
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c	
1. Convivència						5/56		4/44	2/40	1/20	2/40
2. Divisions socials						3/33		6/67	2/67		1/33
3. L'home						3/33		6/67	1/37		2/67

claus: 1. Fet i assolit:

bb) tema poc fet i assolit per la meitat dels alumnes

cc) tema ni fet ni assolit

2. Novetat

a) novedós

b) novedós en el nivell

c) no novedós

curs 1986-87

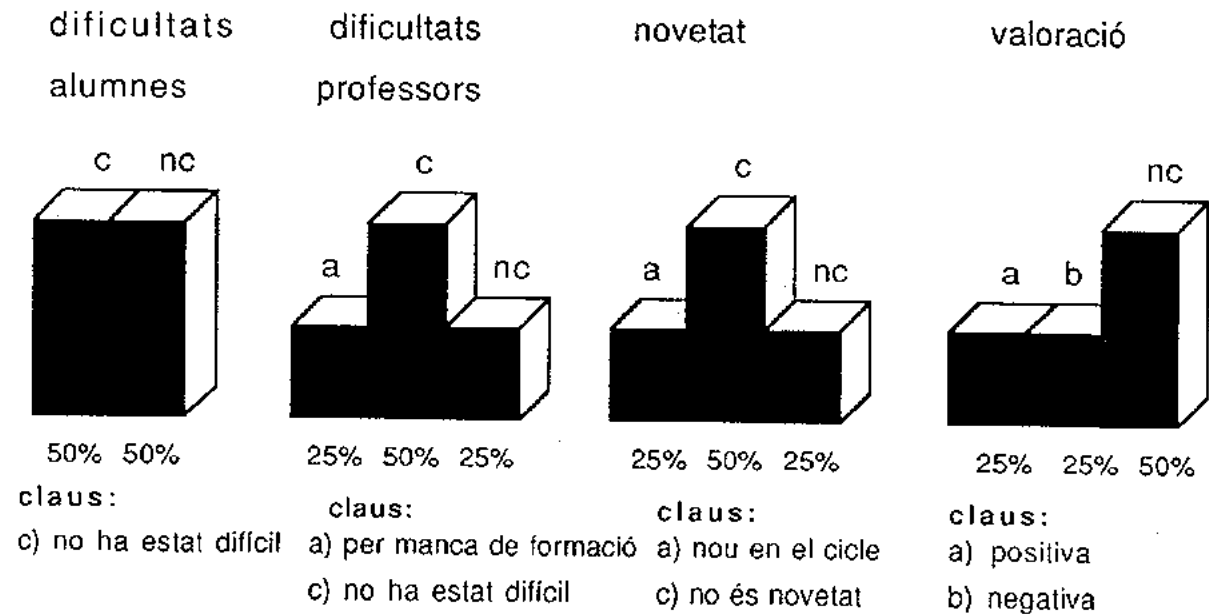
total centres: 4/ 22,2%

Ítems	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3					2/50	2/50

claus: d) tema ni fet ni assolit

nc) no contesta

## 2NC6-5



La finalitat de les trobades realitzades el mes de març de 1985 era, precisament, fer el seguiment d'aquest i dels dos temes restants del segon nivell de concreció de 6è, programats per ser experimentats durant els mesos de gener i febrer. El primer que es va constatar en aquestes reunions va ser que la majoria dels centres no havien iniciat el tema perquè encara estaven realitzant el tema 4 o bé perquè havien iniciat la programació pels temes més coneguts de medi físic. En una de les reunions, els mestres dels tres centres representats (1, 2 i 17) van argumentar que no s'havien pogut tractar tots els temes *per manca de temps* i van valorar la programació de 6è *com a excessiva quant a nivell de profunditat*.

El centre 6 va ser el que va facilitar més informació sobre el desenvolupament del tema. Hi va dedicar un total de 8 hores. Va fer especial incidència *en les actituds de respecte a d'altres cultures i grups*, però es va trobar amb problemes en treballar el darrer punt de l'apartat 5 (La manera de pensar i entendre el món). En la seva opinió *és (un tema) molt difícil per a 6è. Sembla que els nens no capten les característiques diferencials, cal mostrar-los-les i malgrat això ho veuen com qui veu les seqüències d'una pel·lícula, és a dir, esquemetitzen*". Per altra banda, va constatar la manca de material per realitzar el tema.

Altres centres van manifestar la seva opinió en la Jornada de final de curs. La majoria el va valorar com un tema interessant, però massa novedós i es van queixar de la manca de materials per poder-lo desenvolupar, per la qual cosa va optar per no treballar-lo o



treballar-lo molt per sobre. Destaquen les valoracions realitzades pels centres 14 i 3 i recollides en l'acta d'aquesta reunió.

*Pel primer, la valoració fou positiva, ja que els textos que s'han comentat han estat motivadors per encetar el tema amb interès. El comentari sobre l'article "Campanya a favor d'Etiòpia i Eritrea" ha estat molt útil perquè compreguessin què és la solidaritat. Després han aportat més dades extretes de les notícies que la T.V. ha donat sobre la sequera i la misèria a Etiòpia. No hi ha hagut cap problema d'adequació a l'escola (A-13).*

*El segon va haver de reduir el tema per manca de temps, ja que l'ordre en què l'hem fet no ha sigut lògic. Havia de tractar-se amb el mateix ordre que ens donava el G.O.E. Era un tema que introduïa l'estudi de L'estat espanyol i de L'home en la història. En canvi, l'hem fet després d'aquests dos temes (A-3).*

La novetat del tema, la manca de materials i la durada dels altres temes de la programació van ser les raons més esmentades per justificar l'escàs desenvolupament d'aquest tema tant en el curs 1984-85 com en els següents. Tot i no ser un tema difícil per als alumnes ni per als mestres com van manifestar dos dels quatre centres que van contestar els registres del curs 1986-87 (els altres dos no van contestar aquestes preguntes), cap dels quatre va treballar-lo en profunditat. Només un el va encetar, és a dir, el va treballar marginalment. I el mateix evidencien les dades del curs 1985-86. Només el primer apartat de la programació va ser parcialment treballat per cinc dels nou mestres, mentre que els altres dos només ho van ser per tres, com es pot observar en els quadres i les gràfiques anteriors.

La conclusió principal que es desprèn de les informacions recollides és que aquest tema no va ser incorporat a les programacions reals dels centres més que de manera superficial. A part de les raons esmentades, la raó fonamental que explica aquest fet és la següent: no es pot introduir una innovació d'aquesta naturalesa sense garantir una formació científica i didàctica prèvia als mestres responsables del seu desenvolupament a l'aula. Encara que el contingut conceptual del tema sigui senzill i que les orientacions metodològiques i didàctiques no s'allunyin massa de les utilitzades habitualment, la força del costum i les rutines tenen més pes en la pràctica dels mestres que la proposta de realitzar canvis. I encara més si no es justifiquen suficientment les raons de la innovació que es proposa i no es compta amb coneixements suficients ni amb materials a punt per poder-la dur a la pràctica.

## 1.5. L'estructura política de l'Estat espanyol

Per l'anàlisi d'aquesta unitat didàctica dispo de la informació recollida en les Jornades de març de 1985 i de finals del mateix curs i de les dades del seguiment del segon nivell de concreció dels cursos 1985-86 i 1986-87.

Els resultats de l'experimentació són els següents:

### 2NC6-6 Estructura política de l'Estat Espanyol

curs 1985-86

total centres: 9/ 50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Constitució					3/33		6/67	1/33	1/33	1/33
2. Eleccions					2/22		7/78	1/50		1/50
3. Institucions					3/33		6/67	1/33		2/67
4. Partits polítics					1/11		8/89			1/100
5. Drets/deures					1/11		8/89			1/100
6. CC Autònomes					6/67		3/38	1/17		5/83
7. Etapes Org. Pol.						3/33	1/11	5/56	2/50	1/25
8. Problemes					2/22		7/78	1/50		1/50
9. Estatut Automia					3/33	1/11	5/56	2/50		2/50
10. Generalitat						3/33	2/22	4/44	1/20	1/20

claus: 1. Fet i assolit: bb) tema poc fet i assolit per la meitat dels alumnes, bc) tema poc fet i poc o gens assolit, cc) ni fet ni assolit

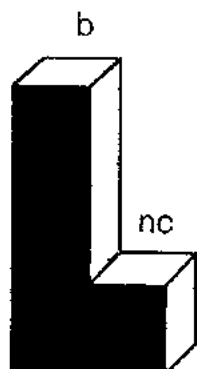
2. Novetat: a) tema novel·lós, b) novel·lós en el nivell però ja es feia, c) no novel·lós

Items	nº apart	total fets i assolits					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3,4,5					2/50	2/50
2	6			1/25	1/25	1/25	1/25
3	7,8			1/25		2/50	1/25
4	9					3/75	1/25
5	10					2/50	2/50

claus: ba) tema poc fet però ben assolit  
 bb) tema poc fet i poc assolit  
 d) ni fet ni assolit

**2NC6-6**

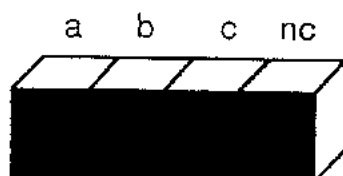
dificultats  
alumnes



75% 25%

claus:  
b) per massa complex

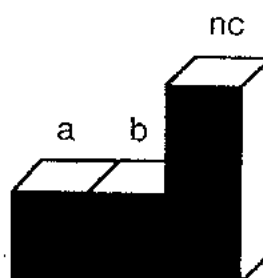
dificultats  
mestres



25% 25% 25% 25%

claus:  
a) per manca de formació  
b) per manca de materials  
c) no difícil

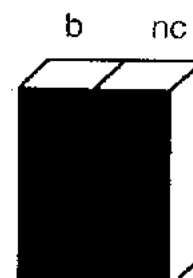
novetat



25% 25% 50%

claus:  
a) nou en el cicle  
b) nou en el nivell

valoració



50% 50%

claus:  
b) negativa

A diferència del tema anterior, aquest va ser objecte de tractament aprofundit en les trobades celebrades el mes de març de 1985, perquè la majoria d'escoles l'acabava de fer o bé perquè encara l'estaven fent. L'excepció la van constituir quatre dels tretze centres presents a les diferents reunions, un dels quals va manifestar la seva opinió en la Jornada de finals de curs. Els altres tres, en canvi, no van fer arribar cap mena de comentari.

Les valoracions realitzades pels centres van girar entorn dels conceptes treballats, dels procediments desenvolupats, de l'interès dels alumnes pel tema i dels problemes en què es van trobar en el seu desenvolupament. En algun cas també van oferir suggeriments per a la seva millora o per a la seva reubicació en el cicle. El treball i les valoracions dels centres es poden resumir en els següents aspectes:

a) Quant als conceptes, cap centre va seguir fil per randa els proposats a la unitat didàctica, sinó que els va adequar al grup i al temps de què va disposar. En general, es van treballar conceptes dels tres apartats, però va ser del primer del que se'n van treballar més.

El centre 2 va treballar les Autonomies, els conceptes de monarquia, aristocràcia i democràcia, la Constitució, l'Estatut i les institucions de Catalunya.

Els centres 3, 4 i 13 van analitzar i valorar el tema conjuntament en la reunió de zona. Havien treballat preferentment el concepte de democràcia, el coneixement de la Constitució i les institucions polítiques d'àmbit local i català. El centre 3 també va treballar de manera aprofundida l'organització autonòmica d'Espanya. Algun altre centre havia treballat també les referències històriques proposades.

El centre 6, que en el moment de la reunió estava treballant el tema, havia insistit en els conceptes democràcia i dictadura i en els drets i deures dels ciutadans. També havia treballat aquests conceptes el centre 8, a més dels de divisió de poders i les autonomies. El centre 10 es va centrar més en les institucions de govern i el seu funcionament, mentre que el centre 17 va procurar treballar tots els conceptes, en especial els de les autonomies, i *desenvolupar actituds i hàbits de tolerància i participació*.

b) Alguns conceptes van ser valorats com a poc adequats per als alumnes de 6è, ja sigui perquè no els interessaven, com en el cas dels alumnes del centre 1, ja sigui perquè van ser considerats massa abstractes i difícils de ser apresos pels alumnes. En aquest darrer cas es troben les opinions següents:

Els centres 3, 4 i 13 afirmaven en una valoració conjunta, que *l'organització politico-administrativa és complicada i els nens, en estudiar-la, s'hi perden* (A-3,4,13).

El centre 6 creia que *explicar el sentit etimològic de la paraula democràcia es fa difícil*. Per això va passar una enquesta als pares per arribar a explicar les diferències entre *democràcia i dictadura* (A-6).

Els centres 8 i 10 van coincidir, separadament, en afirmar que el tema de la divisió de poders *és excessiu per als nens d'aquesta edat i de comprensió pràcticament impossible a 6è* (A-8, 10). El primer, a més, va afegir que els conceptes a tractar en aquest tema *suposen un alt nivell d'abstracció* (A-8).

c) Malgrat aquestes possibles dificultats, l'interès que els alumnes van manifestar pel tema va ser força alt en la majoria dels centres. Explícitament així ho van manifestar els centres 6, 10 i 14. Aquest darrer, en l'informe presentat a finals de curs, afirmava: *és un tema que ha interessat als nens. Aquest interès s'ha fet palès en constatar que volien comparar amb més fets les diferències polítiques del règim anterior amb el règim actual* (A-14). L'opinió contrària només la va manifestar el mestre del centre 1 que, prèviament, havia afirmat que els seus alumnes *manifesten una actitud negativa enfront dels immigrants* (A-1).

d) Quant als procediments utilitzats pels mestres es van adequar a les possibilitats dels alumnes i del temps. Els més utilitzats van ser les enquestes, els debats i les taules rodones, la lectura i comentari de textos, la documentació gràfica (fotografies), els mapes, les sortides i les simulacions.

La majoria dels centres que van experimentar el tema en el curs 1984-85 el valoraven positivament, si bé van suggerir reduir els conceptes i les activitats i passar una part del tema a 7è (aquesta "reivindicació" es mantingué durant tota l'experimentació i quan van conèixer en detall la programació de 8è van reforçar-la manifestant que el tema es deixés de treballar a 6è i es treballés a 8è).

Sorprèn la valoració final del centre 2 que va qualificar el tema com *d'excessivament polític*, possiblement com a conseqüència de l'incident que va tenir amb un pare que va reaccionar de manera negativa davant del fet que s'ensenyessin al seu fill aquests conceptes.

Malgrat aquesta valoració, i malgrat disposar d'orientacions per a l'adequació d'aquest tercer nivell, l'interès dels centres va decaure en el transcurs dels dos cursos següents de manera molt semblant al que havia succeït amb els dos temes anteriors i per les mateixes causes o d'altres de semblants a les quals s'hi pot afegir l'apuntada al paràgraf anterior.

Les dades facilitades pels registres del seguiment del segon nivell de concreció dels cursos 1985-86 i 1986-87 són ben eloqüents, com es pot comprovar en els quadres i gràfiques anteriors.

La majoria dels nou centres que van enviar informació en el curs 1985-86 no van treballar cap dels continguts de El govern de l'estat i el mateix va passar amb els altres dos, a excepció dels apartats dedicats a les autonomies (que van ser parcialment treballats per sis centres) i el dedicat a la Generalitat (que ho va ser per cinc). Resultats semblants es desprenen de les dades del curs 1986-87. Per tres dels quatre centres (l'altre no va contestar) el tema era difícil per als alumnes per massa complex, essent valorat per dos d'ells de manera negativa (els altres dos no van contestar la pregunta).

La conclusió final no difereix massa de les dels darrers temes: és un enunciat que es va considerar important, però difícil, a causa, segons l'opinió dels centres, de l'abstracció de la majoria dels conceptes emprats. L'opció més clara fou suggerir desplaçar-lo cap a cursos superiors en comptes de pensar a readaquir-lo a les possibilitats dels alumnes de 6è. De nou, la tradició i la força del costum podien més que unes innovacions proposades sense comptar amb una formació pertinent dels ensenyants.

#### 1.6. L'home en la història

Aquest tema és l'únic del qual dispo de informacions de quatre cursos: 1984-85, 1985-86, 1986-87 i 1987-88. Els resultats de la seva experimentació es troben en els quadres i gràfiques següents:

## 2NC6-7 L'home en la història

curs 1985-86

total centres: 9/50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Mesura del temps		3/33			2/22		4/44	2/40	1/20	2/40
2. Pluralisme temp.		3/33			3/33		3/33	3/50	1/17	2/33
3. Història familiar	2/22	1/11			2/22	1/11	3/33	4/67		2/33
4. Els temps antics					5/56		4/44	2/40	1/20	2/40
5. Orígens agricult.					5/56		4/44	2/40	1/20	2/40
6. Industrialització					5/56		4/44	2/40	2/40	1/20

- claus: 1. Fets i assolits: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes, bb) poc fet i assolit per la meitat dels alumnes, cc) ni fet ni assolit
2. Novetat: a) novedós, b) novedós en el nivell però ja es feia a l'escola, c) no novedós

curs 1986-87

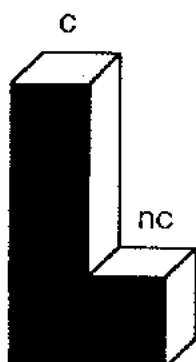
total centres: 4/22,2%

Ítems	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3				2/50	1/25	1/25
2	4,5,6		1/25	1/25		1/25	1/25

- claus: ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes, ba) poc fet però ben assolit, bb) poc fet i poc assolit, d) ni fet ni assolit

## 2NC6-7

dificultats  
alumnes

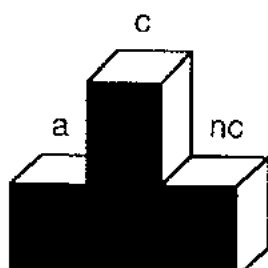


75% 25%

claus:

c) no difícil

dificultats  
mestres

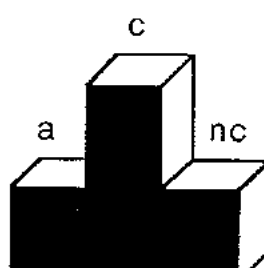


25% 50% 25%

claus:

a) per manca de formació  
c) no difícil

novetat

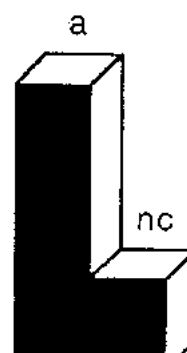


25% 50% 25%

claus:

a) nou en el cicle  
c) no és novedós

valoració



75% 25%

claus:

a) positiva

El tema s'havia d'experimentar per primera vegada durant el curs 1984-85. Era, com ja s'ha dit, la part final del bloc L'home viu en societat. Pocs centres el van experimentar durant aquest curs i no es va recollir pràcticament cap informació significativa. El centre 1 va dir que l'havia treballat *molt aprofundidament*, el centre 2 que *la manca de materials feia que aquests temes s'allarguessin massa*, el 3 que el plantejament de la unitat era *suficient*, etc... Només el centre 14 en va fer una valoració explícita en la Jornada de formació de finals de curs. Del primer apartat opinava:

*Considero que amb les activitats fetes, els nens han comprès bastant com es reconstrueix i s'interpreta el passat. Crec que cal treballar aquest tema per arribar a entendre què és la Història. L'enquesta que s'ha fet als avis la trobo molt útil i molt completa. Ens ha estat difícil analitzar les categories dels textos escollits. Als nens no els interessa gaire la història, però presentada des de la realitat personal de cadascú crec que els motiva molt(A-14).*

La valoració que va fer del segon apartat era més anecdòtica, però no deixa de ser significativa de les conseqüències que uns nous continguts i una nova manera d'ensenyar poden arribar a provocar en determinats centres i en determinades realitats: *A la nostra escola, el grup-classe està constituït per nens del cicle mitjà i del cicle superior. Els nens del cicle mitjà també s'han interessat pel tema. A ells se'ls ha donat també el mapa dels*



*monuments megalítics de la comarca i, en dur-lo a casa, els pares s'han interessat per la prehistòria i alguns d'ells volen dur llurs fills a visitar algun d'aquests monuments que ens queda a prop(A-14).*

La poca informació del curs 1984-85 queda contrarestada, en part, per la que ofereixen les dades dels fulls de seguiment del segon nivell de concreció dels cursos 1985-86 (nou centres) i 1986-87 (quatre centres) i, especialment, pel seguiment que es va fer d'aquest tema el curs 1987-88. Aquest seguiment es va completar amb la presentació d'experiències per part dels mestres dels centres 4 i 16 en la jornada del 2 de desembre de 1987. Van enviar informació sobre el tema 7 els centres 4, 5, 10, 15, 16 i 17.

Durant el curs 1985-86, la majoria dels centres van treballar els dos apartats del tema de manera total o parcial. Sorpren el fet que el segon apartat -L'evolució històrica- només fos treballat parcialment per cinc i fou exclòs per quatre. En els casos en què va ser treballat, el tema va ser assolit per la meitat dels alumnes com es pot comprovar en el primer quadre.

Aquests resultats es repeteixen de manera força semblant en el curs 1986-87. Dels quatre centres, dos van treballar totalment o parcial el tema mentre que dos més no el van ni iniciar. Per tres el tema no presentava cap dificultat per als alumnes, per dos no era cap novetat, mentre que per un era nou en el cicle i, a més, presentava dificultats per als mestres tal com es pot observar en el quadre i en les gràfiques anteriors.

Les dades recollides de les informacions enviades el curs 1987-88 pels 6 centres esmentats són més eloqüents i expliquen algunes de les claus en relació amb el desenvolupament del tema.

La primera és que, malgrat les novetats assenyalades, el tema no fou concebut com a novedós, ja que la història formava part del currículum habitual de 6è i els mestres podien identificar bé bona part dels conceptes del tema, en especial els dels segon apartat. Efectivament, cinc dels sis centres van desenvolupar de manera gairebé total aquest apartat. Ara bé, no tots el van interpretar de la mateixa manera ni van tenir en compte les orientacions que s'havien donat per al seu desenvolupament.

Els mestres dels centres 4 i 17 van ser els que més es van ajustar a les indicacions donades: van fer caracteritzar cadascuna de les etapes de la història en un nivell d'aprofundiment semblant al plantejat en la unitat a través de la lectura d'imatges, van situar les etapes de la història en la línia del temps i van fer calcular llur durada.

El centre 16 també va seguir de prop les indicacions però en comptes de caracteritzar els trets més significatius de cada etapa, només va aprofundir en la pre-agrària -el Paleolític- tractant de manera molt superficial les altres (de fet es va limitar a nombrar-les i situar-les en la línia del temps). Just el contrari del que van fer els mestres dels centres 10 i 15 que van treballar les etapes de la història a un nivell d'aprofundiment molt superior al que es plantejava en la unitat. De fet, van condensar bona part de la programació anterior, en especial la de 6è, en aquest tema.

Per tant, es pot afirmar que les innovacions presentades en l'apartat dedicat a l'estudi de **Les etapes de la història** no van ser compreses per tots els mestres en el sentit explicat en el capítol IV.

De manera semblant va passar amb el primer apartat del tema. De la quantitat d'activitats suggerides per treballar les categories temporals i la resta de conceptes, les activitats més treballades -de fet les úniques- van ser les relacionades amb la història personal, la història familiar i la geneologia. Exemples de treballs sobre aquests aspectes van ser presentats pels centres 4, 5, 16 i 17, mentre que els centres 10 i 15 només van desenvolupar el segon apartat del tema.

En conclusió, es pot afirmar que alguns centres van prendre consciència de la necessitat de realitzar una aproximació al coneixement històric semblant a la proposada en el primer apartat. Ara bé, de totes les activitats proposades van utilitzar aquelles que es presentaven de manera més concreta i amb més pautes per al seu desenvolupament i, en canvi, no van treballar aquelles que requerien adequacions o recerca de materials no sempre fàcils de trobar.

El tema 7, malgrat la seva ubicació en la programació- el darrer tema-, va tenir més fortuna que els temes 5 i 6 per una sola raó: tots els mestres consideraven imprescindible ensenyar història a 6è. El pes de la tradició i del costum va ser molt més evident que les hipotètiques dificultats conceptuals argumentades, per exemple, per justificar els problemes plantejats en el tema 6.

### **1.7. La resta de temes del segon nivell de concreció de 6è**

La resta de temes del segon nivell de concreció de 6è no van ser objecte de cap mena de

seguiment durant l'experimentació, si bé dispo de la informació dels registres d'aquest nivell de concreció dels cursos 1985-86 i 1986-87. Com exemple de la informació que ofereixen reproduïxo els quadres corresponents al tema 1 -Catalunya i Espanya- i al tema 2.1 -El relleu- i les gràfiques de la valoració del contingut del registre del curs 1986-87 de la resta de temes.

## 2NC6-1 Catalunya i Espanya

curs 1985-86

total centres: 9/50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Localització	2/22	4/44		1/11	2/22				3/33	6/67
2. Catalunya a Esp.					6/67		3/33	2/33	2/33	2/33
3. Les CCAA		3/33			5/56			1/11	1/11	7/77
4. La població		1/11			7/78			1/11	1/11	3/33 5/55

claus: 1. Fets i assolits: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes; ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes, ba) poc fet i assolit per quasi tots, bb) poc fet i assolit per la meitat, cc) ni fet ni assolit  
2. Novetat: a) novedós, b) novedós en el nivell, c) no novedós

curs 1986-87

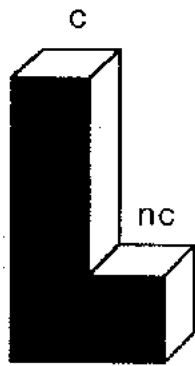
total centres: 4/22,2%

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3,4	1/25	2/50	1/25			

claus: aa) fet i assolit per quasi tots, ab) fet i assolit per la meitat, ba) poc fet i ben assolit

**2NC6-1**

dificultats  
alumnes



75% 25%

claus:  
c) no difícil

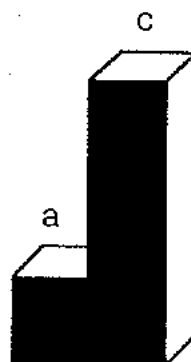
dificultats  
mestres



100%

claus:  
c) no difícil

novetat



25% 75%

claus:  
a) nou en el cicle  
c) no és novetat

valoració



100%

claus:  
a) positiva

**2NC6-2.1 El relleu**

**curs 1985-86**

total centres: 9/50%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %			
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c	
1. Lectura mapa	1/11	4/44			4/44				3/33	6/67	
2. Corbes nivell	1/11	2/22			4/44		2/22	1/14	2/29	4/57	
3. Talls transvers.		1/11				3/33	1/11	4/44	2/40	1/20	2/40
4. Interpretació	1/11				7/78		1/11		2/25	6/75	
5. Vocabulari		4/44			5/56			1/11	1/11	7/78	
6. Costes						3/33		6/67	1/33	1/33	1/33
7. Fons del mar					6/67		3/33	3/50	3/50		
8. Relleu/comunic.					4/44		5/56		2/50	2/50	
9. Relleu/separac.					1/11	1/11	7/78	1/50	1/50		
10. Relleu/poblam.					3/38		6/67		1/33	2/67	

- claus:** 1. Fets i assolits: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat, bb) poc fet i assolit per la meitat, bc) poc fet i poc o gens assolit, cc) ni fet ni assolit  
 2. Novetat: a) novedós, b) novedós en el nivell, c) no novedós

curs 1986-87

total centres: 4/22,2%

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3	2/50	2/50				
2	4,5,6,7	2/50		1/25			1/25
3	8,9,10			2/50		1/25	1/25

claus: aa) fet i assolit per quasi tots, ab) fet i assolit per la meitat, ba) poc fet i ben assolit, d) ni fet ni assolit

## 2.1. El relleu

curs 1986-87

dificultats  
alumnes



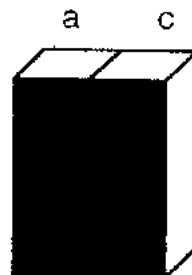
100%  
claus:  
c) no difícil

dificultats  
mestres



100%  
claus:  
c) no difícil

novetat



50% 50%  
claus:  
a) nou en el cicle  
c) no és novetat

valoració

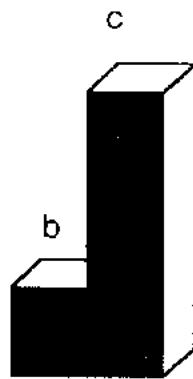


100%  
claus:  
a) positiva

## 2.2. Les aigües

curs 1986-87

dificultats  
alumnes



25% 75%

claus:

b) per massa complex  
c) no difícil

dificultats  
mestres

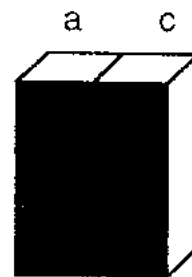


25% 75%

claus:

b) per manca de materials  
c) no difícil

novetat



50% 50%

claus:

a) nou en el cicle  
c) no és novetat

valoració



100%

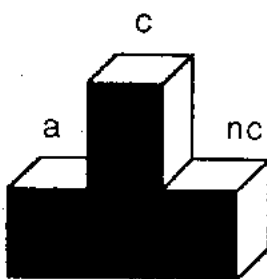
claus:

a) positiva

## 2NC6-2.4. Els problemes que la natura crea a l'home

curs 1986-87

dificultats  
alumnes

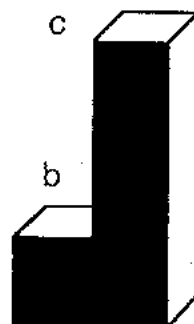


25% 50% 25%

claus:

a) per poc interès  
c) no difícil

dificultats  
mestres

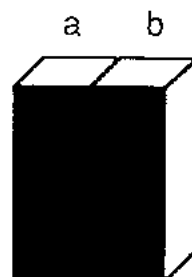


25% 75%

claus:

b) per manca de materials  
c) no difícil

novetat

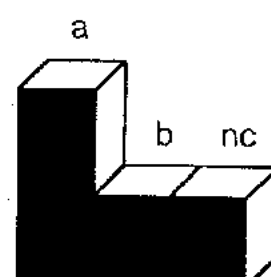


50% 50%

claus:

a) nou en el cicle  
b) nou en el nivell

valoració



50% 25% 25%

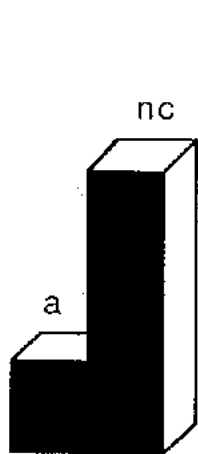
claus:

a) positiva  
b) negativa

## 2NC6-3.1 Activitats primàries

curs 1986-87

dificultats  
alumnes



25% 75%

claus:

a) per poc interès

dificultats  
mestres

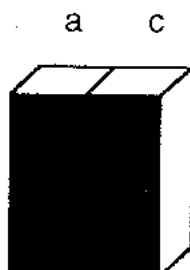


100%

claus:

c) no difícil

novetat



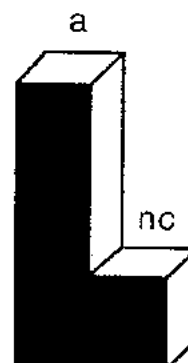
50% 50%

claus:

a) nou en el cicle

c) no és novetat

valoració



75% 25%

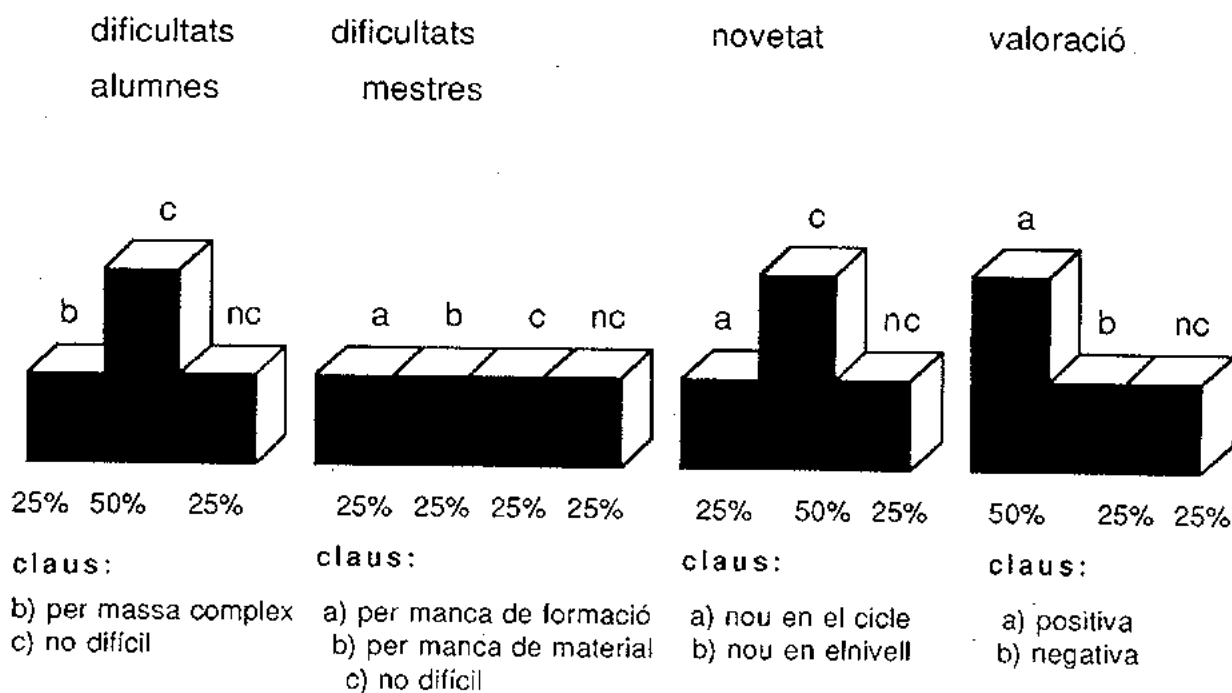
claus:

a) positiva



## 2NC6-3.3 Les activitats terciàries

curs 1986-87



El primer tema del segon nivell de concreció de 6è -Catalunya i Espanya- estava pensat com l'epítom inicial i tenia la finalitat de presentar i situar el marc espacial sobre el que, de manera preferent, es treballaria a 6è. Com es pot comprovar en els quadres anteriors, el contingut va ser treballat amb més o menys profunditat (més els continguts relacionats amb la localització i menys els relacionats amb la població) per tots els centres i va ser assolit per un elevat nombre d'alumnes. La majoria dels centres que el van treballar consideraven que el contingut no era novedós ni presentava dificultats per als alumnes o pels mestres. Tots el van valorar positivament.

De fet, tot i el seu caràcter de tema introductori, es pot considerar un tema relativament clàssic, que compta amb força tradició en l'ensenyament i que recolza en la utilització de la cartografia. Aquesta raó explicaria que no fos considerat ni un tema novedós ni un tema problemàtic.

El mateix es pot dir de dos dels tres temes de Medi físic -El relleu i Les aigües- i dels dos dedicats a Les activitats econòmiques.

Els continguts més pròpiament físics del tema del relleu van ser força treballats en tots els centres. La lectura del mapa del relleu de Catalunya i les corbes de nivell del mapa comarcal van ser treballades i assolides plenament per un 55% i un 33% dels alumnes en el curs 1985-86 i poc treballades i assolides per la meitat dels alumnes en el mateix curs. El 100% de centres va treballar aquests continguts durant el curs següent, essent assolits pel 50% de tots els alumnes i pel 50% de quasi tots. Els continguts físics menys treballats van ser els que es referien al relleu de les costes i del fons del mar. Aquest fet es pot explicar per la necessitat de retallar continguts i no per la problemàtica que representen per als mestres o per als alumnes.

En canvi, els continguts que relacionaven el relleu amb les activitats humanes (*El relleu i les comunicacions*, *El relleu com a pas o com a frontera* i *El relleu i el poblament*) van tenir molta menys fortuna i van ser poc o gens treballats i assolits com es pot comprovar en els quadres dels dos cursos. Amb aquests continguts va passar el mateix que amb els que en el tema de *El clima* relacionaven aspectes físics amb aspectes humans. En ambdós casos, no era habitual establir aquest tipus de relacions, per la qual cosa els mestres van optar per tractar-los superficialment o no tractar-los.

Malgrat aquesta circumstància, el tema va ser valorat positivament pels quatre centres que van facilitar informació el curs 1986-87, ja que van considerar que no presentava dificultats ni per als alumnes ni per als mestres com es pot observar en les gràfiques anteriors. En canvi, dos dels centres van considerar que el tema, tal com es plantejava, era nou en el cicle, mentre que pels altres dos no representava cap novetat.

Conclusions semblants es poden extreure del tema dedicat a *Les aigües*. A diferència de l'anterior, i tot i que va ser valorat positivament per als quatre centres, un centre considera que el contingut era massa complex i un altre que li mancaven materials per treballar-lo. Això explica que per dos centres fos un tema nou en el cicle, mentre que pels altres dos no representava cap novetat.

El fet que no hi hagués costum de relacionar els continguts del medi físic amb els del medi humà es va manifestar de manera força clara en el tema final del bloc de medi físic *Els problemes que la natura crea a l'home*. Com es pot observar en les gràfiques de més amunt, un dels quatre centres va considerar que el tema tenia poc interès per als alumnes, un altre va considerar que era difícil per al mestre per manca de materials, dos el qualificaven de nou en el cicle i, finalment, només per dos -el 50%- la valoració va ser positiva.

Aquests resultats contrasten amb els del tema dedicat a **Les activitats primàries** i, en especial, a **L'agricultura**, els continguts del qual poden qualificar-se com de relativament clàssics en la programació de 6è. Com ja he explicat, es va elaborar una unitat didàctica juntament amb l'àrea de Llenguatge, amb la intenció de presentar un exemple de tema interdisciplinari. Encara que no se'n va fer cap seguiment, les valoracions del curs 1986-87 il·lustren amb força claretat que el tema no va presentar problemes. Sorpren, però, que per dos centres fos un tema nou en el cicle i que pels alumnes d'un altre centre el tema fos poc interessant.

El darrer tema del bloc dedicat a les activitats econòmiques -**Les activitats terciàries**- va córrer una sort semblant als temes més novedosos de la programació de 6è. Les gràfiques que expressen les valoracions sobre les dificultats dels alumnes, mestres, novetat del tema i valoració general són eloqüents, en especial la que manifesta les dificultats dels mestres. Només per un centre el tema no va ser difícil. Pels altres dos, ho va ser, en un cas, per manca de formació i, en l'altre, per manca de material.

Pel fet de no haver-se fet un seguiment directe d'aquests temes, les conclusions que es poden treure són parcials. En part, estan en la línia del que ja he apuntat en l'anàlisi dels temes dels quals se'n va fer el seguiment. Els centres van treballar sense massa dificultats aquells temes que dominaven i que ja formaven part de la seva programació i, en canvi, no van treballar, o ho van fer superficialment, aquells temes més novedosos i sobre els quals no hi havia massa material. Si això va ser així en els temes que van ser objecte de control i que es van proposar acompanyats d'algun tipus de material, resulta lògic pensar que en aquells en què no es va examinar el desenvolupament ni es van facilitar materials ni orientacions concretes, ho fos encara amb més motiu.

## 2. El contingut conceptual de 7è (ANNEX 3.2.)

Del segon nivell de concreció de 7è es va fer, durant el curs 1985-86, el seguiment de tres unitats didàctiques, dues de les quals -la que correspon al bloc temàtic 1, **Introducció a l'estudi geogràfic del món**, i la que correspon al bloc temàtic 2, **Paisatges naturals i zones climàtiques**- van ser preparades pels mestres i una -la que correspon al bloc temàtic 3.1, **Obtenció i producció d'aliments**- ho va ser pels especialistes.

Per a l'anàlisi d'aquests tercers nivells de concreció dispo de registres de cadascun d'ells i de les informacions del seguiment del segon nivell realitzades durant els cursos 1985-86 i 1986-87. Les dades obtingudes del seguiment general del segon nivell, en el curs 1986-87 també em permetran exposar els resultats i analitzar la resta de temes de 7è.

### 2.1. Introducció a l'estudi geogràfic del món

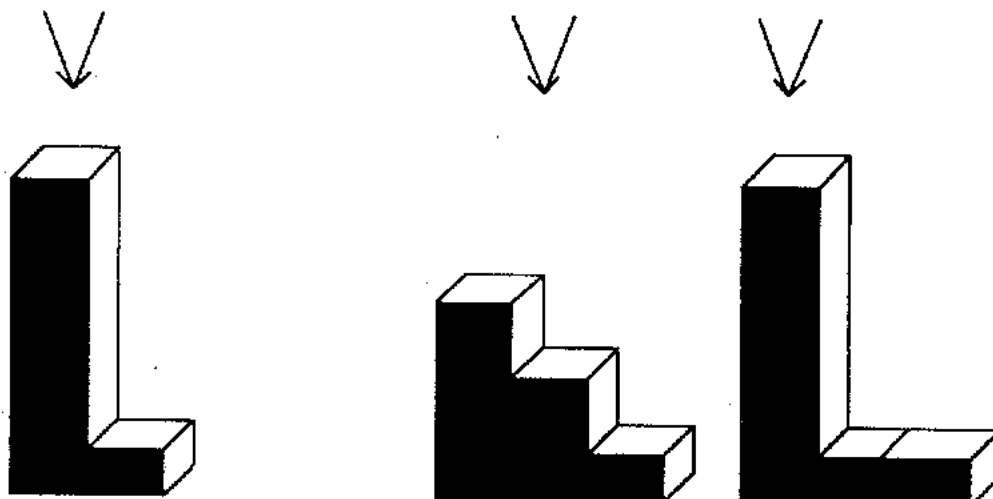
El primer tema del segon nivell de concreció de 7è tenia un plantejament semblant al primer de 6è i al primer de 8è. En els tres casos s'havia plantejat com un tema introductori destinat a que els alumnes tinguessin una visió panoràmica, general, del que es treballaria durant el curs i, sobretot, dominessin els conceptes, els fets i els llocs i els instruments procedimentals per ubicar-se espacialment i ubicar els continguts de cada tema. Els resultats del seu seguiment són els següents:

### 3NC7-1. Introducció a l'estudi geogràfic del món

curs 1985-86

total centres: 7/38%

valora- ció	continguts		metodologia		activitats		adequació edat		alumnes interès	
	total	%	total	%	total	%	total	%	total	%
molt	6	85,7	5	71,4	5	71,4	4	57,1	5	71,4
poc	1	14,2	2	28,5	2	28,5	2	28,5	1	14,2
gens										
no cont.							1	14,2	1	14,2



curs 1985-86

total centres: 5/ 27,7%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Introducció	2/40	1/20		1/20	1/20				3/60	2/40
2. Planisferi	1/20	3/60			1/20			1/20	1/20	2/40
3. Situació Cat/Esp	2/40	3/60						1/20	1/20	3/60
4. Projeccions	2/40	2/40					1/20		1/25	3/75
5. Continents		2/40			2/40		1/20		1/25	3/75
6. Coordenades		3/60			2/40			1/20	1/20	3/60
7. Viatge		1/20			1/20		3/60	1/50		1/50
8. Països/ciutats	1/20	3/60			1/20			1/20	1/20	3/60
9. Relleu/rius		3/60			2/40			1/20	2/40	2/40
10. Fons del mar		2/40			1/20		2/40	1/33	1/33	1/33

claus: 1. Fets i assolits: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat, ba) poc fet i assolit per quasi tots, bb) poc fet i assolit per la meitat, cc) ni fet ni assolit  
 2. Novetat: a) novel·lós, b) novel·lós en el nivell, c) no novel·lós

curs 1986-87

total centres: 7/ 38,8%

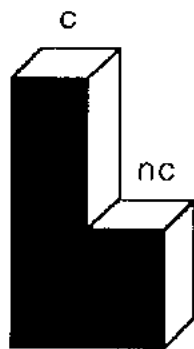
Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3,4,5	5/71,4			1/14,2		1
2	6	2/28,5	2/28,5	1/14,2			2
3	7,8,9,10	1/14,2	1/14,2	3/42,8			2

claus: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat, ba) poc fet i ben assolit, bb) poc fet i poc assolit

## 2NC7-1986-87

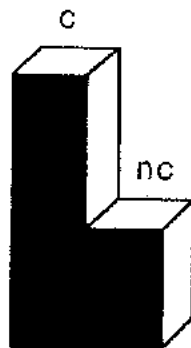
### 1.1 Planisferi

dificultats  
alumnes



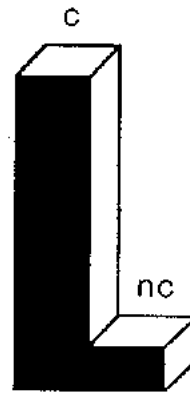
71,4% 28,5%  
clau:  
c) no difícil

dificultats  
mestres



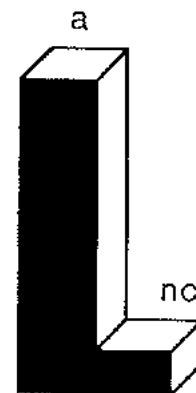
71,4% 28,5%  
clau:  
c) no difícil

novetat



85,7% 14,2%  
clau:  
c) no difícil

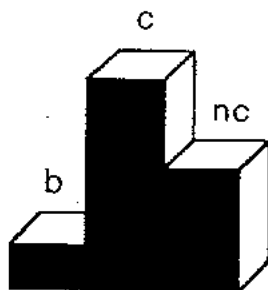
valoració



85,7% 14,2%  
clau:  
a) positiva

### 1.2. Viatges pel món

dificultats  
alumnes



14,2% 57,1% 28,5%  
claus:  
b) per massa complex  
c) no difícil

dificultats  
mestres



85,7% 14,2%  
claus:  
c) no difícil

novetat



85,7% 14,2%  
claus:  
c) no difícil

valoració



85,7% 14,2%  
claus:  
a) positiva

Els continguts conceptuals d'aquest tema van ser treballats amb força profunditat en tots els centres i amb bons resultats. De fet, el plantejament era relativament novedós, però,

en general, el contingut ja es treballava en moltes programacions de 7è com es posa de manifest en la valoració de la seva novetat en els dos cursos. Els aspectes més novedosos eren de caire procedimental i implicaven una manera diferent d'aproximar-se al món basada en la utilització dels mitjans de comunicació de masses i en la cartografia. Es va proposar la realització de tota mena de viatges i itineraris per apropar els alumnes al coneixement del món, de les seves parts i dels noms més importants dels continents, països i ciutats, relleu, etc...

El tema podia tenir diferents concrecions i podia utilitzar una ampla gama de recursos per estimular l'interès dels alumnes. De fet, el contingut no havia de presentar cap dificultat per a ells, ja que podia adequar-se fàcilment a les seves possibilitats. Així ho posen de relleu les dades dels tres registres, tot i que dos dels centres que van enviar informació del tercer nivell de concreció creien que el tema era poc adequat als alumnes i un opinava que els interessava poc. En els comentaris finals d'aquest registre, la majoria de centres opinava, però, que el tema era interessant i atractiu per als alumnes (els centres 3, 8 i 16, per exemple). Per aquest darrer centre el tema *està bé com a introducció i reforça els continguts estudiats a 6è*.

El contingut no va presentar cap problema als mestres. Alguns van suggerir algun canvi i van criticar alguna imprecisió. Per exemple, el mestre del centre 4 opinava que les projeccions haurien de passar-se a 8è i que abans de treballar el globus i el planisferi s'havien de treballar les coordenades geogràfiques. També suggeria canviar el concepte de països pel d'estats. Per la seva part, el centre 18 reclamava la necessitat de concretar més els objectius i es queixava de tenir poc temps per treballar molts aspectes. Finalment, el centre 14 creia que la longitud i la latitud s'havien de treballar durant tot el curs.

## 2.2. Paisatges naturals i zones climàtiques

El contingut conceptual d'aquest tema formava part de les programacions de molts centres. L'estudi dels climes del món es presentava des de la vessant pròpiament climàtica i es relacionava amb l'estudi de les activitats primàries de cada zona, en especial l'agricultura, i amb l'estudi d'un grup humà tradicional ubicat a cada àrea climàtica. Aquest darrer aspecte apareixia en algunes programacions de 7è, però era poc habitual. Els resultats de la seva experimentació es poden observar en els quadres i les gràfiques següents:

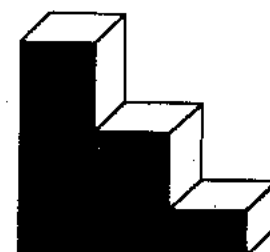
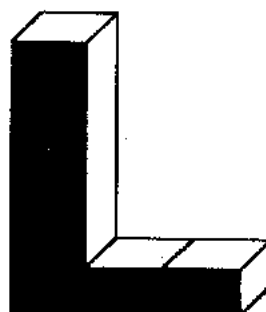
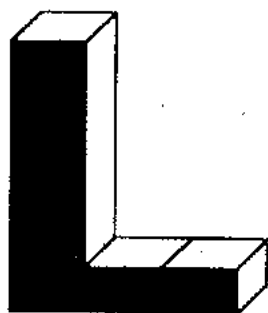


3NC7-2. Paisatges naturals i zones climàtiques

curs 1985-86

total centres: 7/ 38%

valora- ció	continguts		metodologia		activitats		adequació edat		alumnes interès	
	total	%	total	%	total	%	total	%	total	%
molt	5	71,4	6	85,7	4	57,1	5	71,4	4	57,1
poc	1	14,2			2	28,5	1	14,2	2	28,5
gens										
no cont.	1	14,2	1	14,2	1	14,2	1	14,2	1	14,2



2NC7-2.

curs 1985-86

total centres: 5/ 27,7%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Paisatges nat.		2/40		2/40	1/20			1/20		4/80
2. Climes	1/20	3/60			1/20			1/20	2/40	2/40
3. Agricultura/ram		1/20			3/60		1/20		2/50	2/50
4. Mar i pesca	1/20	1/20			2/40		1/20	3/75		1/25
5. Arees climàtiq.		3/60			2/40				2/40	3/60
6. Temperats	1/20	3/60			1/20				3/60	2/40
7. Climogrames		2/40			3/60				3/60	2/40
8. Act. primàries	1/20	1/20			2/40		1/20	2/50	1/15	1/25
9. Grup humà	1/20	2/40			2/40				2/40	3/60
10. Freds	1/20	2/40			2/40				3/60	2/40
11. Climogrames	1/20	1/20			3/60				3/60	2/40
12. Act. primàries	1/20	1/20			2/40			2/50	1/25	1/15
13. Grup humà	2/40	2/40			1/20			3/60	1/20	1/20
14. Càlids	1/20	2/40					2/40	2/67		1/33
15. Climogrames	1/20	1/20			2/40		1/20	1/25	2/50	1/25
16. Act. primàries		1/20			1/20		3/60	1/50		1/50
17. Grup humà	1/20	1/20			3/60			2/40	2/40	1/20

claus: 1. fets i assolits: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat, ba) poc fet i assolit per quasi tots, bb) poc fet i assolit per la meitat, cc) ni fet ni assolit

2. Novetat: a) novedós, b) novedós en el nivell, c) no novedós

curs 1986-87

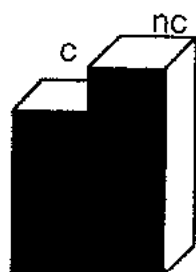
total centres: 7/ 38,8%

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3,4	3/42,8		1/14,2		1	2
2	6,7,8	3/42,8	1/14,2				3
3	9	2/28,5				3	2
4	10,11,12	3/42,8	1/14,2	1/14,2		1	1
5	13	3/42,8				2	2
6	14,15,16	3/42,8	2/28,5			1	1
7	17	3/42,8				2	2

claus: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat  
 ba) poc fet i assolit però ben assolit, d) ni fet ni assolit

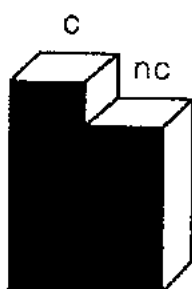
### 2.1. Grans àrees

dificultats  
alumnes



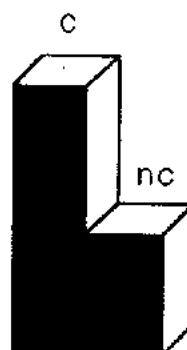
42,8% 57,1%  
clau:  
c) no difícil

dificultats  
mestres



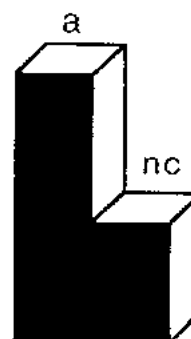
57,1% 42,8%  
clau:  
c) no difícil

novetat



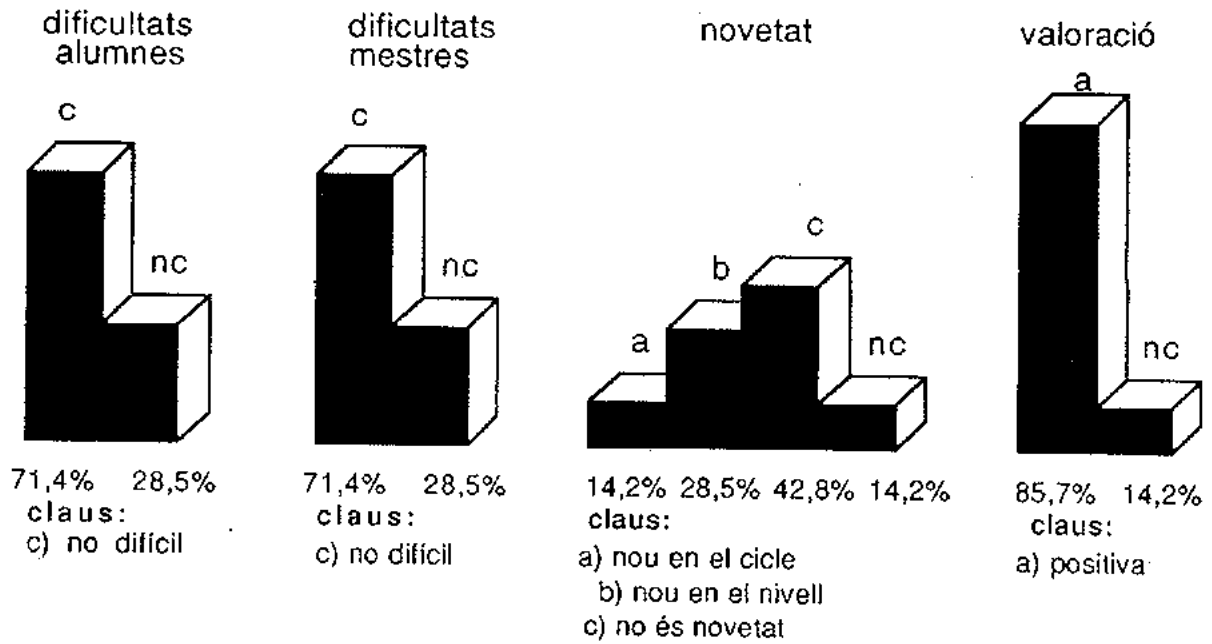
71,4% 28,5%  
clau:  
c) no és novetat

valoració



71,4% 28,5%  
clau:  
a) positiva

## 2.2. Paisatges naturals



Com es pot comprovar, el contingut conceptual va ser treballat amb profunditat i molt ben assolit pels alumnes de la majoria dels centres informants. La valoració feta pels centres del contingut és alta, amb l'excepció d'un centre que en el registre del tercer nivell de concreció el valora poc. La majoria de centres van considerar que el contingut no plantejava problemes als alumnes i que en general era força adequat. En canvi, no existeix tant consens en relació amb l'interès que va tenir per als alumnes. Per quatre centres l'interès va ser alt, mentre que per dos va ser baix. Els primers argumenten que als alumnes *els ha interessat més l'estudi dels grups humans que el paisatge natural i els climes mundials* (centre 1). Pels segons, en canvi, ha faltat bibliografia adequada, la qual cosa ha enlentit l'estudi de cada clima (centres 5 i 8).

La majoria de centres valora el contingut de manera positiva i no esmenta problemes ni suggeriments de canvi. L'estudi dels climes del món, tal com es presentava en el segon nivell de concreció, era una novetat per un centre, era nou en el nivell per dos i no representava cap novetat per tres més segons es recull en el registre de seguiment del curs 1986-87.

### 2.3. Obtenció i producció d'aliment

Era el primer tema del bloc geo-històric del segon nivell de 7è i, per tant, era un tema novedós en el seu plantejament que havia de servir d'exemple per la resta de temes de 7è i 8è. Els resultats de l'experimentació es detallen a continuació. A més, s'incorporen algunes de les aportacions realitzades pels mestres en la Jornada de final de curs, tant sobre aquest tema com sobre el plantejament de la història proposat per a 7è i 8è.

2NC7-3.1.

curs 1985-86

total centres: 5/ 27,7%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Obt/producc. alim.	1/20	2/40			1/20		1/20	3/75		1/25
2. Consum/proc.		2/40			2/40		1/20		3/75	1/25
3. Enquesta		2/40	1/20				1/20	1/20	2/50	1/25
4. Localització	2/40	1/20			2/40			1/20	3/60	1/20
5. Comparació	2/40	2/40					1/20	1/25	2/50	1/25
6. Producc. Cat/Esp.		2/40	3/60				1/20	1/20		3/60
7. Dades producció	1/20	1/20		1/20	1/20		1/20	1/25	1/25	2/50
8. Localització	1/20	1/20			1/20		2/40	1/33		2/67
9. Import/Export		1/20			1/20		3/60			2/100
10. Prod. mundial	2/40	1/20			1/20		1/20	2/50	1/25	1/25
11. Mapa productes	2/40	1/20			1/20		1/20	1/25	1/25	2/50
12. Models producc.	2/40	1/20			2/40			1/20	2/40	2/40
13. La fam	2/40	2/40					1/20		2/50	2/50
14. Premsa	1/20	1/20		1/20	1/20		1/20	1/25	1/25	2/50
15. Població/producc.		1/20		1/20	2/40		1/20	1/25	1/15	2/50
16. L'home caçador	2/40	2/40					1/20		2/50	2/50
17. La caça	1/20	1/20			2/40		1/20	1/25	1/25	2/50
18. El paleo Cat/Esp	1/20				2/40		2/40	1/33		2/67
19. Els orígens agr.		1/20		1/20	2/40		1/20	2/50		2/50
20. Transformacions	1/20	2/40			1/20		1/20	1/25	1/25	2/50
21. Els primers agr.		1/20		1/20	2/40		1/20	1/25	1/25	2/50
22. El Neo. a Catal.					3/60		2/40	1/33	1/33	1/33
23. Ibers i romans		1/20			1/20		3/60	1/50		1/50

2NC7-3.1 (continuació)

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
24. El ferro		1/20			3/60		1/20	1/25	1/25	2/50
25. La vil.la rom.	2/40				2/40		1/20	1/25	1/25	2/50
26.El paisat. agr.		1/20			1/20		3/60	1/50		1/50
27. Aport. Islam		1/20					4/80	1/100		
28. Ruralització		2/40			2/40		1/20	1/25	1/25	2/50
29. Repoblació		1/20		1/20	2/40		1/20			4/100
30. Paisatge agr.		1/20		1/20	2/40		1/20	2/50		2/50
31. Edat Moderna				1/20	3/60		1/20	1/25	1/25	2/50
32. Descobriments		1/20			2/40		2/40	2/67		1/33
33. El mas		1/20			3/60		1/20		2/50	2/50
34. Industrial:		2/40			2/40		1/20		2/50	2/50
35. Mercats catal.		2/40			2/40		1/20		1/25	3/75

claus: 1. Fets i assolits: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat, ba) poc fet i assolit per quasi tots, bb) poc fet i assolit per la meitat, cc) ni fet ni assolit

2. Novetat: a) novel·lós, b) novel·lós en el nivell, c) no novel·lós

curs 1986-87

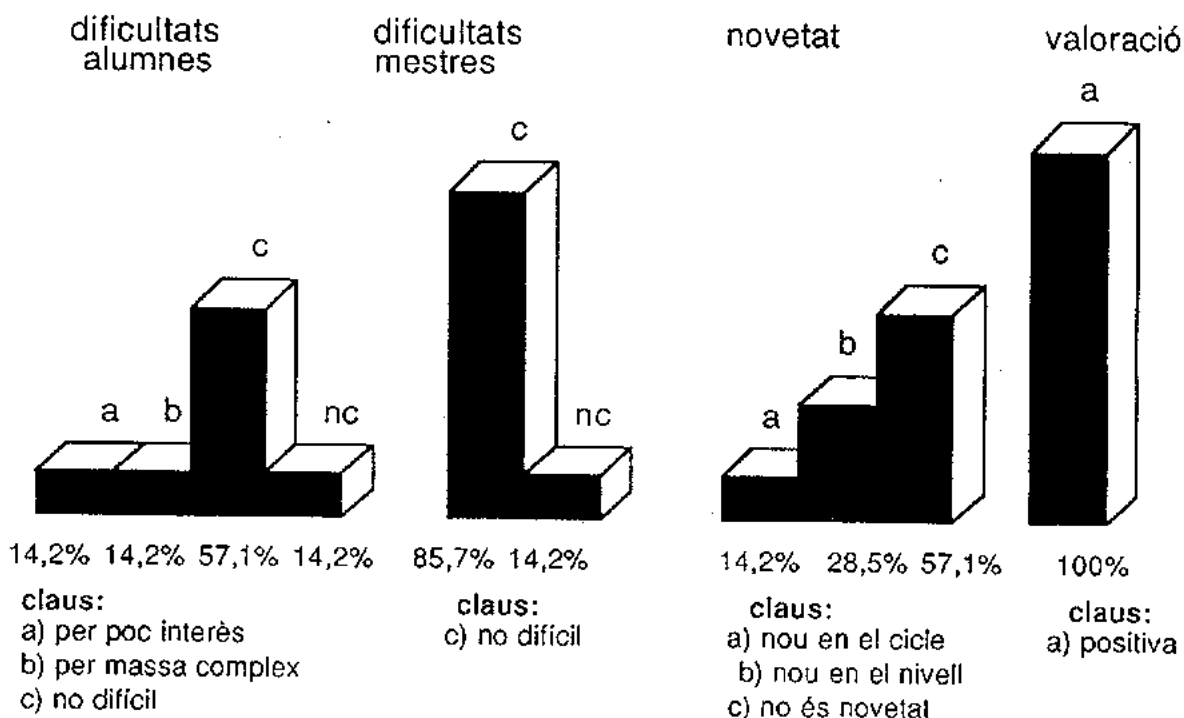
total centres: 7/ 38,8%

Items	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2,3,4,5	3/42,8	1/14,2	1/14,2			2
2	6,7,8,9		1/14,2	1/14,2	2/28,5	2	1
3	10, 11	3/42,8	1/14,2	1/14,2		1	1
4	12	6/85,7					1
5	13,14,15	1/14,2		1/14,2		1	4
6	16,17	2/28,5	1/14,2	3/42,8		1	1
7	18 a 26	1/14,2	1/14,2	4/57,1		1	
8	27 a 30			1/14,2	1/14,2	2	3
9	31 a 33			2/28,5	1/14,2	2	2
10	34,35			1/14,2		2	4

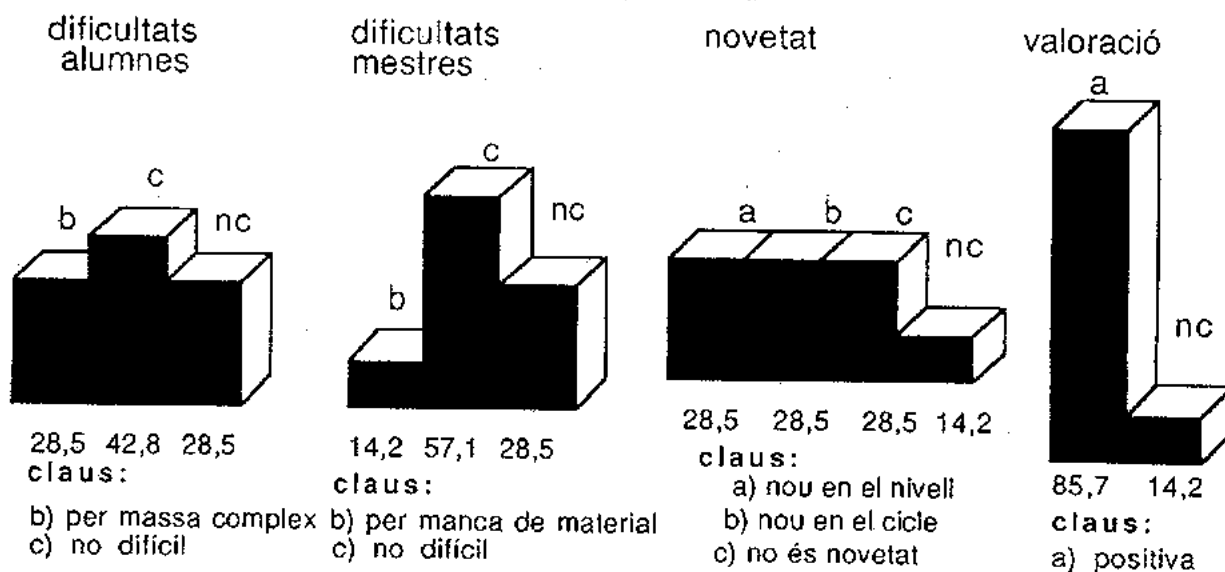
claus: aa) fet i assolit per quasi tots els alumnes, ab) fet i assolit per la meitat,  
ba) poc fet però ben assolit, bb) poc fet i poc assolit, d) ni fet ni assolit



### 3.1. Obtenció i producció d'aliments (actualitat)



### 3.2. Obtenció i producció d'aliments (història)



El contingut conceptual del tema va ser força treballat en la majoria de centres i també força ben assolit pels seus alumnes. Els centres que van enviar els registres del tercer nivell durant el curs 1985-86 van considerar majoritàriament (el 83,3%) que el contingut era molt adequat per als alumnes i que aquests es van interessar pel tema. La valoració, en canvi, és una mica diferent en les dades del registre del segon nivell de concreció del curs 1986-87. Per dos dels centres informants (el 28,5%) el tema va presentar dificultats pel

poc interès dels seus alumnes o per la seva complexitat conceptual (va ser el cas de l'evolució històrica). Sorpren la resposta d'un dels centres que va considerar que el tema fou difícil per als mestres per la manca de materials, quan, si d'alguna cosa es van queixar la majoria dels centres, va ser precisament de tot el contrari, del fet que la unitat realitzada pels especialistes tenia massa materials i es feia difícil seleccionar-los. Aquesta opinió la va formular de manera explícita el centre 18 amb les paraules següents: *És un tema extens. Ha anat bé però ha costat escollir i seleccionar les activitats per no allargar-lo més del compte.*

La selecció i adequació del contingut va ser, sens dubte, un dels problemes més importants d'aquesta unitat i de la unitat de 8è del mateix bloc temàtic. La major part dels centres van tenir problemes per seleccionar i adequar els conceptes i els materials d'aquestes unitats a la seva realitat. Per aquesta raó, alguns van optar per tractar només el contingut referit a l'actualitat (per exemple els centres 2, 4, 17), encara que no tots els apartats van tenir el mateix tractament, com, per exemple, l'estudi de **La producció i obtenció d'aliments a Catalunya i Espanya** que va ser el contingut menys treballat en els dos cursos.

Per aquesta raó, també, l'enfoc temàtic proposat en l'evolució històrica va ser adequat de maneres molt diverses. Alguns centres només van estudiar els continguts corresponents a la prehistòria i a la història antiga, de manera semblant al que ja es feia en la programació d'història de 6è i van deixar de banda la resta d'etapes o les van tractar de manera molt superficial. Algun centre va optar, aprofitant el tema, per presentar als seus alumnes tota l'evolució històrica des d'un punt de vista polític com va ser el cas del centre 10, que no va tractar el contingut especificat en el tercer nivell de concreció, és a dir **L'obtenció i producció d'aliments en el passat**.

La raó utilitzada pels centres que no van tractar el contingut històric va ser expressada pel centre 4 amb les següents paraules: *els alumnes no tenien encara prou base cronològica*. Aquesta frase sintetitza una opinió força generalitzada entre els mestres que va expressar-se, de manera clara, en la Jornada de formació de final del curs 1985-86. I evidencia, també, que no es van exposar amb prou claredat les raons que justificaven l'opció per un enfocament diferent de la història.

Amb tot, el contingut del tema va ser valorat positivament per la majoria de centres que van considerar el tractament de l'actualitat com a novedós en un 42,7% i el del passat en un 57%, segons les dades del curs 1986-87.

Aquesta valoració es va explicitar de manera clara, per part d'alguns centres, amb paraules com les següents: *tema molt interessant* (centre 3), *tema molt complet i estructurat* (centre 7), *tema molt complet sobre el qual no se m'acut cap suggeriment* (centre 16), etc...

#### 2.4. Estudi i comparació de països

Era el darrer tema del segon nivell de concreció de 7è. Es va pensar com epítom final i es van donar unes pautes als centres per a la seva realització, però no se'n va fer el seguiment. Disposo de les dades dels registres dels cursos 1985-86 i 1986-87, els resultats de les quals són els següents:

##### 2NC7-4.

curs 1985-86

total centres: 5/ 27,7%

apartats	total fets i assolits %							tot. novetat %		
	aa	ab	ac	ba	bb	bc	cc	a	b	c
1. Comparació		1/20					4/80	1/100		
2. Treball mono.		1/20					4/80	1/100		

claus: 1. Fets i assolits: ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes, cc) ni fet ni assolit  
2. Novetat: a) tema novedós

curs 1986-87

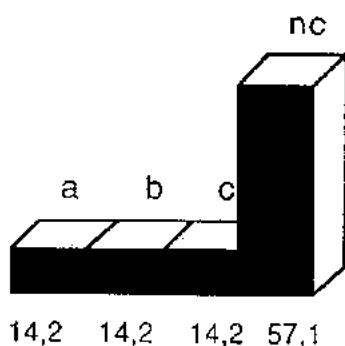
total centres: 7/38,8%

Ítems	nº apart	total fets i assolits %					
		aa	ab	ba	bb	d	nc
1	1,2		1/14,2	1/14,2		2	3

claus: ab) fet i assolit per la meitat dels alumnes, ba) poc fet però ben assolit,  
d) ni fet ni assolit

#### 4. Estudi i comparació de països

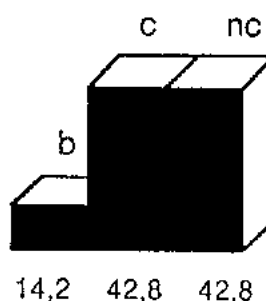
dificultats  
alumnes



claus:

- a) per poc interès
- b) per massa complex
- c) no difícil

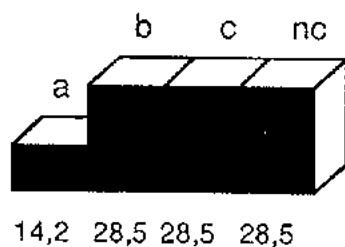
dificultats  
mestres



claus:

- b) per manca de materials
- c) no difícil

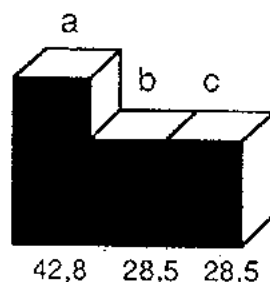
novetat



claus:

- a) nou en el cicle
- b) nou en el nivell
- c) no és novetat

valoració



claus:

- a) positiva
- b) negativa

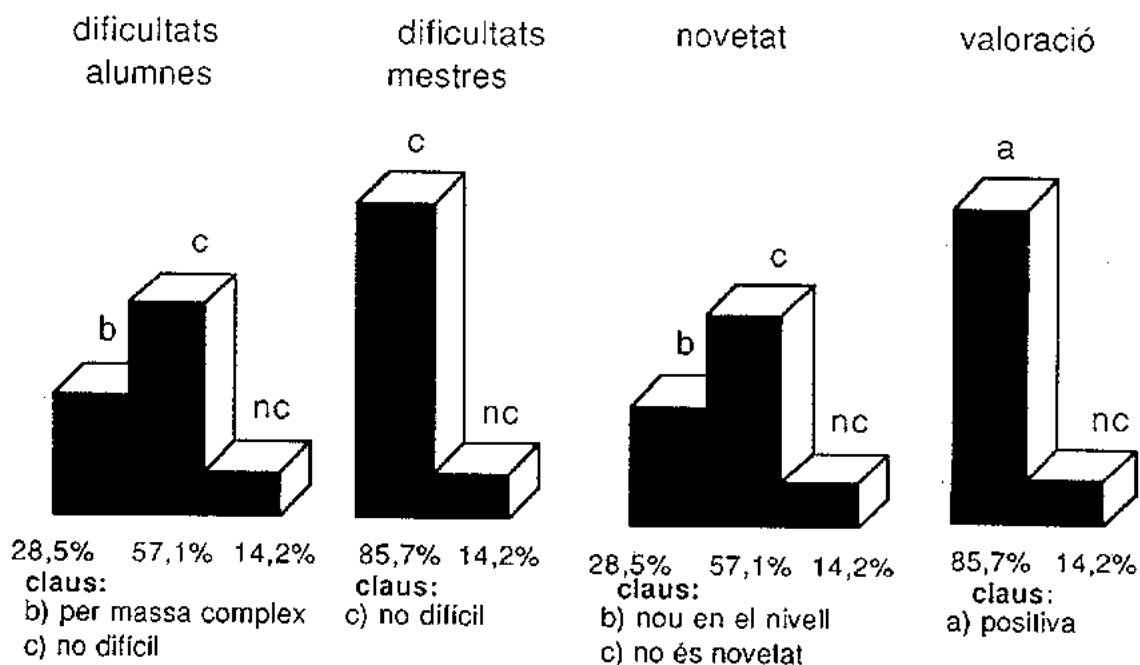
Com es pot comprovar en els quadres i en les gràfiques anteriors, aquest tema només va ser treballat per un centre en els cursos 1985-86 i 1986-87, en els dos casos amb resultats que es poden considerar força bons. El contingut del tema no era en absolut novedós, encara que així fos considerat per tres dels cinc centres que van enviar informació el curs 1986-87 (per un era nou en el cicle, per dos en el nivell). Tampoc havia de presentar massa dificultats ni per als alumnes ni per als mestres, encara que els resultats

desmenteixen, en part, aquesta apreciació (dos centres el van considerar difícil per als alumnes, en un cas per poc interès i en l'altre per massa complex; per un centre va ser difícil per als mestres per manca de material). La valoració general queda repartida de la següent manera: tres centres (42,8%) el van considerar positiu, dos (28,5%) negatiu i dos més (28,5) no van contestar la pregunta.

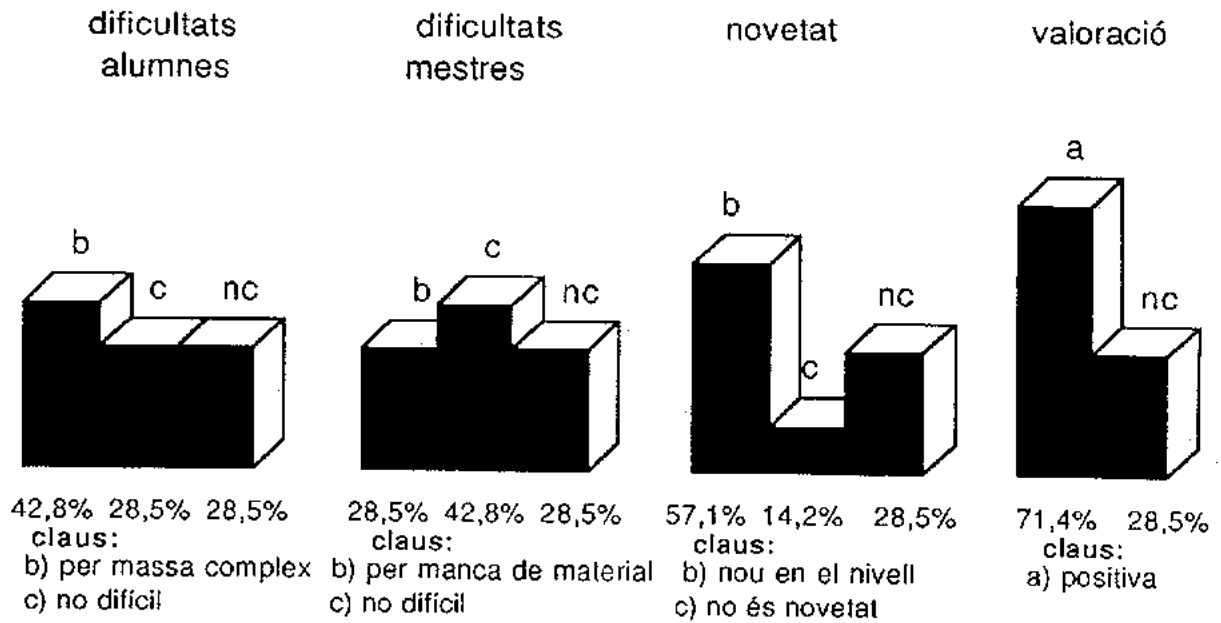
### 2.5. La resta de temes del segon nivell de concreció de 7è.

La resta de temes geo-històrics no van tenir cap seguiment específic ni es va facilitar material als centres. Les informacions que hi ha a continuació procedeixen dels registres del seguiment del segon nivell de concreció del curs 1986-87.

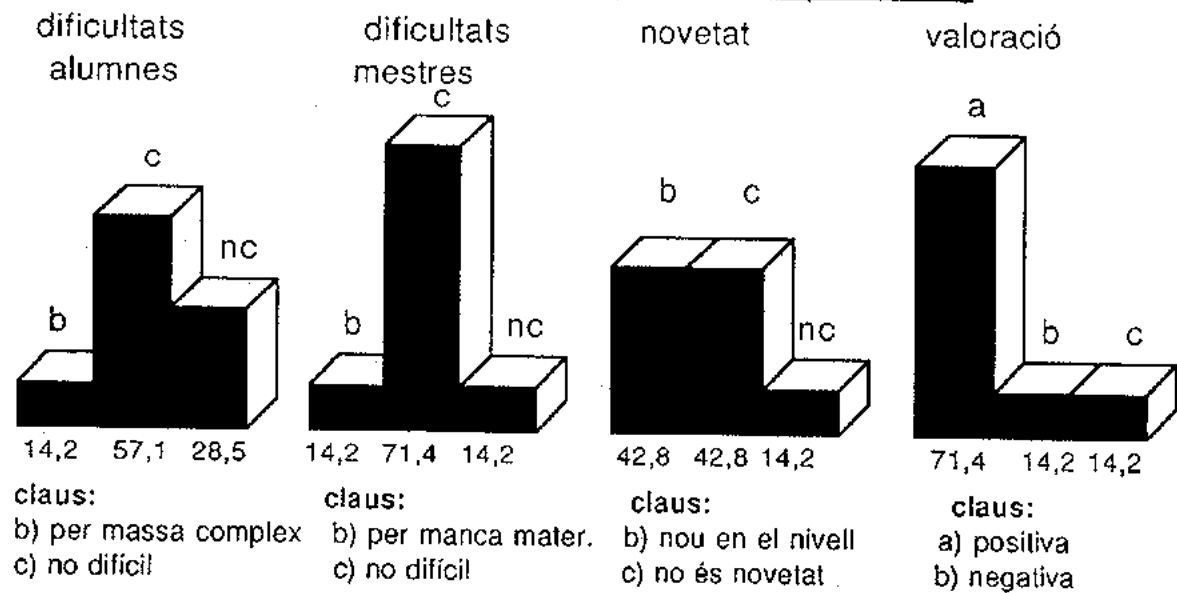
### 3.2. L'home transformador: energia, tècnica i ciència (actualitat)



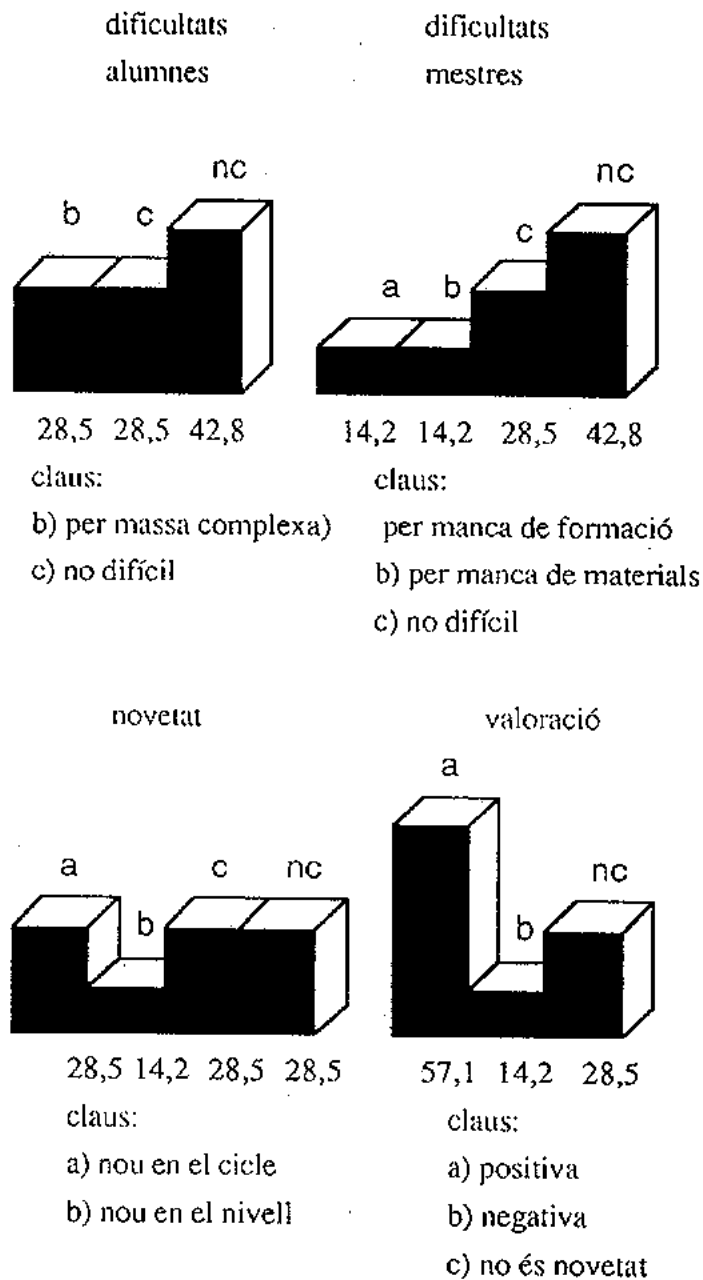
### 3.2. L'home transformador: energia, tècnica i ciència (evolució històrica)



### 3.3. Intercanvis, comunicacions i exploracions (actualitat)



### 3.3. Intercanvis, comunicacions i exploracions (evolució històrica)



La valoració feta del contingut d'aquests dos temes pels centres és positiva, més la part dedicada a l'actualitat que la dedicada al passat. Un percentatge relativament alt considera que l'evolució històrica presenta dificultats als alumnes per la seva complexitat (un 42,8% en el primer tema i un 28,5% en el segon) i als mestres per la manca de materials (en el primer tema, un 28,5%; en el segon, un 14,2%) o per manca de formació (un 14,2% en el cas del segon tema). També consideren que el contingut històric es novedós: per un 57,1% el del primer tema ho és en el nivell, mentre que per un 28,5% el del segon ho és

en el cicle.

Com en el cas del tema dedicat a **L'obtenció i producció d'aliments** el contingut històric va ser molt poc treballat i, en la majoria de centres, només ho va ser en un dels tres temes. Les raons d'aquest fet es van posar de manifest en la Jornada de formació de final del curs 1985-86 en què es va realitzar una valoració general del segon nivell de concreció de 7è. Els arguments més importants citats pels mestres es referien a l'extensió del contingut del segon nivell de concreció, a la falta de visió global de la programació de tot el cicle (faltava encara la programació de 8è) i a la gran quantitat de treball que suposava l'experimentació. Alguns mestres es van queixar que el segon nivell era massa obert, que faltaven els objectius terminals de 7è i que no disposaven de criteris per seleccionar el contingut concret de cada tema. Finalment, una majoria de mestres van manifestar que no entenien massa bé la divisió de la història en tres blocs i que volien més informació sobre els enfocaments sincrònic i diacrònic de la història. Pràcticament cap d'aquests problemes i d'aquestes demandes es va solucionar en el decurs del temps que quedava d'experimentació, per la qual cosa els centres van aprofitar la redacció de les memòries finals per insistir en les seves crítiques i en les seves demandes.



### 3. El contingut conceptual de 8è (ANNEX 3.3.).

Com ja he dit, el segon nivell de concreció de 8è va ser el més perjudicat per la situació en què va entrar l'experimentació des de finals del curs 1985-86. Es va presentar als mestres i es va experimentar durant el curs 1986-87, però no se'n va fer cap mena de seguiment, per la qual cosa l'anàlisi serà molt més parcial que en el cas dels altres dos cursos. Compto amb la informació de dos temes -**Paisatges humans i grans àrees de cultura i civilització** i **L'evolució política**- recollida en els registres dels tercers nivells de concreció.

#### 3.1. Paisatges humans i grans àrees de cultura i civilització.

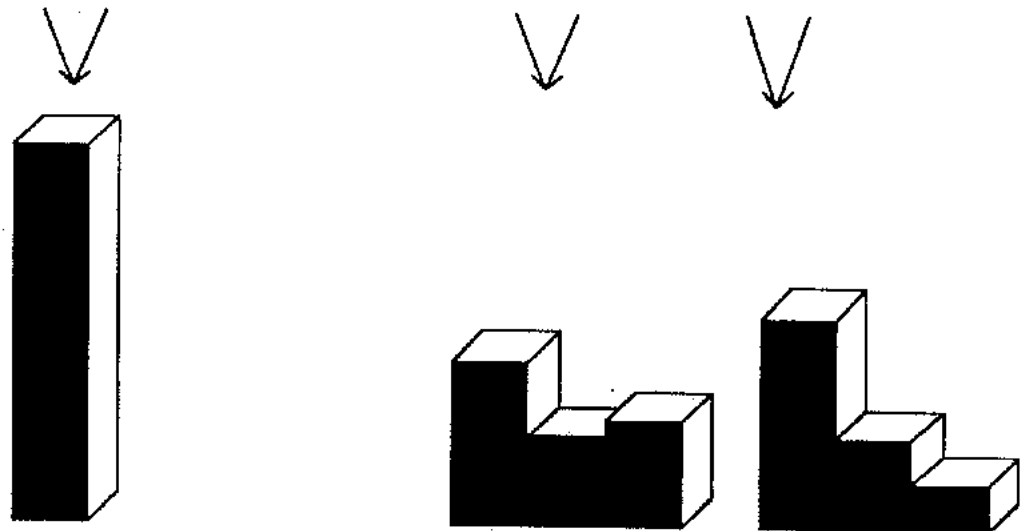
Aquest tema va ser preparat pels mestres i és un dels temes sobre els quals més centres van enviar informació (dotze de divuit, és a dir, un 66,6%). Els resultats es reflecteixen en els quadres i les gràfiques següents:

### 3NC8-2. Paisatges humans i grans àrees de cultura i civilització

curs 1986-87

total centres: 12/66,6%

valora- ció	continguts		metodologia		activitats		adequació edat		alumnes interès	
	total	%	total	%	total	%	total	%	total	%
molt	12	100	8	66,6	4	33,3	5	41,6	7	58,3
poc			2	16,6	5	41,6	3	25	3	25
gens										
no cont.			2	16,6	3	25	4	33,3	2	16,6



Com es pot comprovar, el contingut és valorat molt positivament per la totalitat dels centres (100%). En la valoració global del tema, però, molts d'ells van manifestar els problemes amb què s'havien trobat per seleccionar i precisar el contingut del segon nivell de concreció. En general, hi havia coincidència en què el contingut podia ser objecte d'un tractament molt aprofundit o d'un tractament més superficial, tal com ho manifestava el centre 17: *algun apartat del tema s'ha treballat poc. També és cert que podia estendre's molt.* Per aquesta raó diferents centres van manifestar que calien *pautes més concretes per saber el nivell d'aprofundiment de cada apartat* (centre 5) o que era *un tema massa obert, s'havia de tancar més* (centre 9).

La concreció del contingut dels diferents apartats es va resoldre de dues maneres: alguns mestres van optar per plantejar-los tots a diferents nivells d'aprofundiment (per exemple, el centre 14 manifestava que *no hem pogut treballar amb profunditat tots els conceptes*), mentre que altres van intentar treballar-los tots al mateix nivell.

Probablement per aquesta darrera raó, l'adequació que alguns van fer a l'edat dels alumnes no va ser la més encertada i, per això, només el 41,6% la valora molt, mentre que un 25% la valora poc. Un dels centres -el 16- que la valorava poc, afirmava que els seus alumnes s'havien trobat amb problemes en l'apartat dedicat a l'economia capitalista i socialista *-era un tema que els hi anava gran- i que els fallava molt la localització geogràfica i s'enredaven a l'hora de diferenciar els diferents móns.*

Malgrat aquests problemes o d'altres de naturalesa semblant, la majoria de centres (el 58,3%) opinaven que el contingut havia interessat els seus alumnes. Per contra, un 25% opinava que els havia interessat poc.

L'interès dels alumnes va estar, en força centres, motivat per la metodologia emprada, tal com va manifestar el centre 17: *una de les coses que més ha entusiasmat els nois han estat els debats, per exemple un que es va fer on la meitat de la classe defensava un sistema socialista i l'altra un sistema capitalista.* Opinions semblants, encara que no tan precises, es troben en els registres d'altres centres. La metodologia i l'entusiasme amb què es va fer seu el tema són probablement la raó per la qual el mestre del centre 14 clou la seva valoració amb les següents paraules: *Considero que és un tema molt adequat per a 8è i que és orientatiu i útil en el moment històric en què vivim.*

### 3.2. L'evolució política.

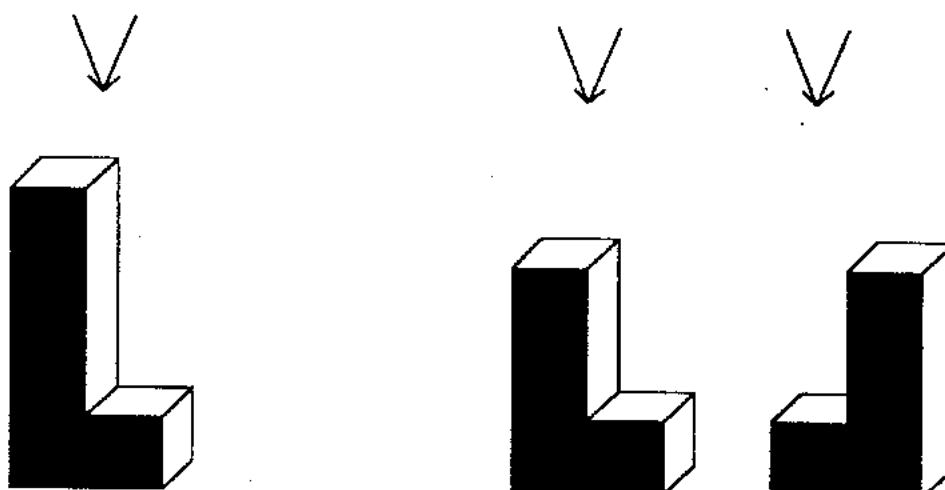
El tema dedicat a l'evolució política era el darrer tema del bloc geo-històric del segon nivell de 8è. Va ser preparat pels especialistes i experimentat durant el curs 1986-87 per cinc centres amb els resultats següents:

### 3NC8-3.3. L'evolució política

curs 1986-87

total centres: 5/ 27,7%

valora- ció	continguts		metodologia		activitats		adequació edat		alumnes interès	
	total	%	total	%	total	%	total	%	total	%
molt	4	80	3	60	3	60			2	40
poc	1	20	2	40	1	20	3	60	3	60
gens										
no cont.					1	20	2	40		



Com es pot comprovar, quatre centres (80%) van valorar el contingut de la unitat didàctica de manera positiva, mentre que només un 20% ho va fer de manera negativa. En canvi, la majoria (60%) va considerar que el contingut era poc adequat als alumnes i els va interessar poc. Cap centre va valorar que el contingut fos adequat. És l'únic tema del currículum del cicle superior d'aquells que he analitzat, l'adequació del qual als alumnes no és valorada positivament per cap centre. Les raons que utilitzen els centres per valorar d'aquesta manera el contingut són de dos tipus: la primera es troba en els mateixos materials curriculars elaborats pels especialistes, la segona en els seus alumnes.

Són exemples del primer cas, les valoracions globals dels mestres dels centres 5 i 13. El primer deia: *No he realitzat tots els temes proposats per manca de pautes més clares sobre*

*el desenvolupament de cada apartat. A partir del guió de treball no es pot saber com s'ha de tractar cadascun dels temes. Són conceptes massa amplis i poc definits. El segon, per la seva part, demanava concretar més alguns aspectes i la manera de treballar-los, ja que el tema és massa ampli.*

En relació amb les dificultats que els conceptes presentaven als alumnes es van pronunciar dos centres, el 8 i el 16. El primer argumentava: *Per als alumnes és difícil arribar a l'abstracció que suposa l'estudi comparatiu dels diferents sistemes d'organització política. Els segueixen agradant les qüestions anecdòtiques de la història. Es fa difícil apropar els alumnes a realitats tan distants a ells com són els models d'organització política, o bé informació sobre els organismes internacionals.* Part d'aquesta opinió era compartida pel centre 16 amb l'argument següent: *Considero que l'organització política a "palo seco" com vulgarment diem és una pallissa pels alumnes i, en canvi, dins d'un context històric els resulta molt més fàcil.*

D'aquestes dues darreres opinions se'n deriven dos fets compartits per una majoria dels centres, tal com es va fer palès en una Jornada de formació realitzada el desembre de l'any 1987. Primer, que els conceptes relacionats amb la política són considerats difícils i abstractes pels alumnes, i la tendència més freqüent per part dels mestres és la de no treballar-los, com ja s'ha posat de manifest en l'anàlisi de la programació de 6è. Segon, que el plantejament de la història temàtica, tal com es va justificar en el primer nivell de concreció i desenvolupar en el segon, no s'havia explicat prou i la majoria dels centres i dels mestres no l'acabaven ni d'entendre ni de dur a la pràctica, com ja he dit en analitzar els temes geo-històrics del segon nivell de concreció de 7è.

De manera recurrent, ambdós aspectes es van anar plantejant durant tota l'experimentació, en les Jornades de formació, sense que es donés una resposta satisfactòria als mestres ni s'intentés solucionar els problemes que aquests presentaven. Per aquesta raó, tornen a aparèixer tant en les memòries finals com en les entrevistes.

#### 4. La valoració del contingut conceptual en les Memòries finals.(ANNEX 4.3.)

Com ja he dit en un altre capítol, la informació de les Memòries finals elaborades pels centres és heterogènia. La quantitat i qualitat de les informacions varia d'un centre a l'altre, però, en general, no aporten massa informació<sup>4</sup>. La informació sobre la valoració del currículum de l'àrea i el contingut conceptual es troba en l'apartat dedicat al currículum experimental. La majoria dels centres es refereixen específicament al currículum de l'àrea amb diferents nivells d'aprofundiment i només un centre no s'hi refereix en cap moment. La raó que esgrimeix aquest centre és la següent: *Ens resulta molt difícil fer una valoració per àrees (...), ja que, com ja ha quedat reflectit en apartats anteriors hi ha hagut un canvi de professors en el cicle superior que ha afectat el bon desenvolupament de l'experimentació* (MF-9).

Analitzo les informacions que es refereixen a la valoració del contingut conceptual, les crítiques que s'hi fan, els referents concrets que s'utilitzen i els suggeriments que es proposen, com es pot comprovar en el quadre de la pàgina següent. En l'apartat dedicat a la valoració, assenyalo, a més, el tipus de valoració realitzada. Així, el concepte general, majoritari, expressa que la valoració feta pel centre no considera el contingut específic de cap nivell de concreció. Sovint expressa, també, que la valoració, per massa general peca de superficial.

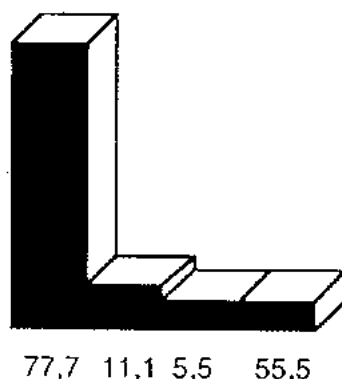
---

<sup>4</sup> N'aporten més, sens dubte, que la que van saber recollir els tècnics de l'administració responsables del seu primer buidatge i de la publicació dels seus resultats en el treball esmentat en la nota 2 del capítol VI.

centre	valoració	crítiques	referents concrets	suggeriments
1	general i positiva			
2	general	alguns temes massa extensos i abstractes	Evolució política de 8è	
3	positiva, innovadora, engrescadora.	excessiva amplitud d'alguns temes	Estructura política de l'Estat espanyol de 6è	
4	positiva	poca selecció, massa carregats		conceptes inclusors
5	positiva 6è i 7è, 8è llistat novedós	molta quantitat	contingut d'història	
6	general i positiva	millor distribució dels conceptes que es repeteixen		
7	per cursos i temes 6è: manca estructuració 7è/8è: enfoc molt positiu	temes individuals positius, buits en geografia	anàlisi de tots els temes del segons nivells de concreció	
8	general	programes molt extensos	medi físic	presència de l'art
9	no hi ha valoració ni cap referència concreta a l'àrea			
10	general, molt acertada	complicats de plasmar en programes concrets	L'estructura política de 6è. Contingut d'història	més protagonisme de les dones, actualitat
11	general, negativa			
12	general i positiva	alguns massa extensos	La ciutat de 6è la història	
13	general, gran validesa			
14	general, gran encert	difícils de treballar		
15	1er. nivell de concreció, molt positiva	2º nivells excessius, en especial el de 7è	Estudi del territori, el present, el món i el passat	
16	per cursos, positiva		història i segon nivell de 6è	
17	general i positiva			
18	general, encertada	massa conceptes		

#### 4. 1. La valoració del contingut

La major part dels centres (catorze, és a dir un 77,7%) va valorar el contingut conceptual del currículum de l'àrea de manera positiva com es pot comprovar en la gràfica següent:



Només un centre (el 5,5%) va valorar de manera negativa el contingut seleccionat i la seva seqüenciació. No ofereix cap raó que justifiqui aquesta valoració. Únicament es diu en la memòria que *la valoració de la selecció i ordenació depèn de l'assignatura. L'àrea de (...) i de (...) millors seleccionades i ordenades. No així les de Socials i de (...)*. Dos centres (l'11,1%) no van emetre cap judici i un altre (el 5,5%), com ja he dit, simplement no es va referir a l'àrea.

Sorpren el cas d'un centre, el 7, on coexisteixen dues valoracions diferents: una per a 6è i una altra per 7è i 8è. En els dos casos s'analitzen tots els temes dels segons nivells de concreció i s'exposen els problemes amb què es van trobar per dur-los a la pràctica. I acaben amb una valoració final. En el cas de 6è s'afirma: *Resumint i donant una idea globalitzada, l'àrea social està mancada d'estructuració i no té un lligam prou definit amb 7è i 8è. Els temes considerats individualment tenen els seus aspectes positius; ara bé, em queda el dubte de si als nens els queden les idees lligades i amb continuïtat. Respecte a 7è i 8è, ja no es tracta de dubtes, és una realitat. El professor d'aquest nivell, a l'hora de tractar la seva matèria, troba buits, concretament en geografia i història. Es passa a parlar del món, quan doneu per suposat espais concrets que encara no s'han tractat.* En canvi, el mestre esmentat en la cita anterior diu: *Considero molt positiu el nou enfoc donat a l'àrea social, però convindria, en la meua modesta opinió, retallar alguns punts, acotar-ne d'altres i no descuidar l'aspecte geogràfic, que és un dels temes més febles d'aquest programa.* Sembla que l'existència de dues valoracions tan contraposades es deu més a la falta de coordinació entre els dos mestres que no als problemes del currículum.



Les paraules més utilitzades pels centres que van valorar positivament el contingut conceptual seleccionat i la seva seqüenciació van ser les de *positiu, molt positiu, novedós, encertat, gran validesa*, etc... Alguns centres van intentar justificar amb arguments més consistents la seva valoració o van recórrer a l'anàlisi del continguts del primer o del segon nivell de concreció. En el primer cas es troba el centre 3, que justifica els qualificatius de "positiu", "innovador" i "engrescador" aplicats al contingut seleccionat amb els següents arguments: *Positiva pel fet de prioritzar d'alguna forma la comprensió de la realitat propera o llunyana, en front de la informació tancada i per blocs, dels anteriors programes. Innovadora pel tractament donat a la història (...). Engrescadora per tot allò que suposa a la pràctica diària (...)*. El centre 13, per la seva part, argumentava que *els continguts relatius als conceptes del segon nivell de concreció permeten una bona orientació a l'hora d'elaborar activitats per als alumnes*.

El segon cas s'analitzarà en l'apartat dedicat als referents concrets utilitzats en les memòries per alguns centres.

#### 4. 2. Les crítiques.

La crítica més comuna es refereix a l'extensió del contingut conceptual dels segons nivells de concreció. Nou centres (un 50%) ho van manifestar de manera explícita. La resta, en canvi, no ho va fer, tot i que era una crítica compartida per la immensa majoria dels mestres i habitual en les Jornades de formació. Les opinions manifestades són de la naturalesa següent:

- alguns temes han estat massa extensos i abstractes* (centre 2);
- excessiva amplitud d'alguns temes i manca de temps. Ens hem queixat sovint de la manca de temps per arribar a tot el programa. La veritat és que difícilment el podem abarcar* (centre 3);
- poca selecció dels continguts i programes massa carregats* (centre 4);
- el primer nivell de concreció i el segon de 6è i 7è estan força bé, encara que en molta quantitat. El segon de 8è es limita a ser un llistat de temes, la majoria amb un enfoc novedós però de complicada realització degut a la manca de material concret adequat als nens i seguint l'enfoc que s'ha volgut donar* (centre 5);
- programes molt extensos, a la pràctica s'ha demostrat que queden temes importants per fer. Això origina uns buits en la formació dels noistes, que fa que sortin amb un nivell de contingut baix* (centre 8);

- alguns són massa extensos per adequar-los a la realitat (medi) en què ens trobem (centre 12);
- les programacions del segon nivell són excessives, no hi ha temps material d'acabar-les, i d'altra banda t'obliga a treballar amb superficialitat molts temes que tan el mestre com l'alumne volen aprofundir (centre 15);
- el conjunt suposa una quantitat d'aspectes a treballar que no es poden assolir en el temps de què disposem. Al fer la temporalització cal escollir entre tractar els temes de manera superficial (els nois no acaben d'adonar-se del que estan fent) o aprofundir en alguns aspectes i deixar-ne d'altres de banda (centre 18).

Com es pot comprovar, les raons que es citen amb més freqüència són les que es relacionen amb la manca de temps, és a dir, amb la impossibilitat de poder treballar tots els continguts conceptuals que es proposen. O el risc de caure en la superficialitat. En algun cas, també, es cita el seu elevat grau d'abstracció.

Alguns centres completen i concreten més aquesta crítica amb altres elements. Així, per exemple, el centre 6 creu que en proposar l'ordenació dels continguts *no s'ha tingut en compte en absolut les altres matèries, fent quasi impossible la interdisciplinarietat*. O el centre 10 que, en línia amb les crítiques anteriors, assenyalava la complicació de plasmar els continguts *en unos programams concretos*.

Aquestes crítiques posen en evidència la manca de criteris dels centres per concretar i adequar els continguts del segon nivell de concreció a la seva realitat. Durant tota l'experimentació es va fer palesa la dificultat per concretar els continguts conceptuals i distribuir-los en una temporalització racional i operativa. El fet que el contingut conceptual del segon nivell de concreció es facilités ja ordenat i seqüenciat -si bé de manera general i susceptible de diferents concrecions- i que les unitats didàctiques del tercer nivell de concreció realitzades pels especialistes fossin, en alguns casos, molt exhaustives, va contribuir a agreujar l'angoixa dels mestres. Per altra banda, no es va dedicar cap Jornada de formació a treballar els criteris per ordenar i seqüenciar el contingut conceptual del segon nivell de concreció i per traduir-lo en tercers nivells. Aquesta va ser, en la meua opinió, una de les mancances més greus de l'experimentació.

#### 4. 3. Referents concrets

La majoria de centres van dedicar poc temps en les Memòries finals a analitzar problemes i continguts conceptuals concrets del primer i del segon nivell de concreció. Es va optar per valoracions genèriques. Alguns centres citen, com de passada, algun exemple concret per recolzar la seva opinió, per recordar algun problema no resolt durant l'experimentació o per suggerir algun canvi. És el cas dels temes basats en conceptes polítics del segon nivell de concreció de 6è i 8è o del tractament de la història. Una minoria, en canvi, va intentar analitzar els continguts conceptuals del primer o dels segons nivells de concreció, exposant la manera com es van treballar i els problemes amb què es van trobar.

L'únic centre que va utilitzar el primer nivell de concreció amb profunditat va ésser el centre 15. L'anàlisi del contingut conceptual del currículum es va fer des de cadascun dels quatre blocs en què es va presentar en el primer nivell de concreció. De cadascun d'ells deia el següent: a) *L'estudi del territori va quedar bastant treballat en les programacions de Ciències Socials del cicle superior.* b) *L'estudi del present més que un bloc temàtic a treballar és una actitud que l'escola ha de tenir present en la seva tasca docent.* Relacionava el contingut conceptual d'aquest bloc amb els procediments per a l'obtenció i el tractament d'informació, en especial els mitjans de comunicació de masses, i acabava afirmant *és molt positiu poder interrogar i qüestionar el present perquè permet deduir el funcionament global de les societats i veure que en un fet s'interrelacionen molts aspectes. Permet veure que les "realitats" són un fet, cosa que en els currícules escolars costa de veure, ja que fragmenten aquestes realitats per àrees d'ensenyament.* c) En relació amb *L'estudi del món* afirmava que *permet descobrir la interdependència i la supranacionalitat dels fenòmens econòmics, socials, polítics i culturals. També possibilita la comprensió de les diferents cultures (...) i el respecte vers les manifestacions i valors que no són els propis de l'alumne.* d) I, finalment, sobre *L'estudi del passat* afirmava que *és el que costa més d'assolir (...) ja que la comprensió del temps històric requereix un grau molt elevat d'abstracció i els nens d'EGB no el tenen (la gran majoria). De totes maneres (...) creiem que en la mesura de les possibilitats del grup i del temps (...) ho complim amb bastant rigor. Sobretot posem l'èmfasi en la localització dels diferents períodes de la història (...) i en el coneixement de les característiques bàsiques de cada període (població, recursos econòmics, hàbitat, etc...).*

D'altres centres també van opinar sobre el plantejament de la història com analitzaré més endavant. També cita el primer nivell de concreció el centre 14, però de manera molt més

superficial.

He esmentat anteriorment la valoració realitzada pel centre 7 i les contradiccions entre l'informe de 6è i el de 7è i 8è. I el fet que analitzin tema per tema del segon nivell de concreció de cada curs. És l'únic centre que va realitzar-lo. Per aquest raó em sembla útil i interessant recollir les opinions d'alguns dels temes que van ser objecte d'un seguiment més directe durant l'experimentació, ja que il·lustren els problemes i les dificultats presentades i no resoltes i el tractament realitzat pel centre.

Els temes del segon nivell de 6è que no van causar cap problema al mestre van ser el dedicats a *El medi físic* i a *El treball de l'home*. La resta, en canvi, van presentar alguna o altra dificultat. El primer tema -*Catalunya i Espanya*- és valorat, pel seu enfoc, de *poc precís*. Per aquesta raó *estructurar-lo ha estat molt difícil* i es van suprimir algunes parts per considerar-les *impròpies del nivell*, com ara *Les relacions actuals i les relacions històriques entre Catalunya i Espanya*.

El tema *més polèmic* va ser el 5è -*La societat en què vivim*-: *El títol ja es perd i els punts són tan amplis i tan variats que cada escola deu fer un enfoc diferent. Crec que no interessa. De continuar l'experimentació, s'hauria de concretar què és el que es demana i fins on hem d'arribar. El punt de "L'home parla, s'organitza i pensa" és abstracte. A l'hora de traslladar-lo al 3er. nivell, què s'hi posa? És un tema, doncs, que a la nostra escola s'ha fet d'una forma molt personal.*

Curiosament, el tema més recurrent d'aquest nivell, el tema 6 -*Estructura política de l'Estat espanyol*- tot i que es valorava com un tema *molest i difícil*, *el considero molt interessant. Veig bé que els nens, a partir de 6è, tinguin ja uns coneixements (adaptats naturalment a la seva edat) de l'estructura política de l'estat espanyol i de l'autonomia de Catalunya.*

Finalment, el tema 7 -*L'home en la història*- tornava a ser valorat com un tema *imprecís*. El mestre creia que *és important que els alumnes tinguin una idea global de l'evolució històrica, però s'hauria de concretar*. I formulava les següents preguntes: *Quines etapes s'han de treballar més? Fins on hem d'arribar? Com hem d'estructurar la història que els nens han de saber a 6è nivell?*, que posen en evidència la incomprensió del plantejament de la història realitzat a 6è.

Per la seva part, el mestre de 7è i 8è valorava positivament els temes 1 i 2 de cada nivell de

concreció i manifestava les seves dificultats i problemes en relació amb els temes geo-històrics de cada curs. En l'anàlisi del tema 1 del segon nivell de concreció de 7è - **Introducció a l'estudi geogràfic del món**- afirmava que *el tema és bastant senzill de realitzar*, però es plantejava la disjuntiva entre *donar un simple "cop d'ull"* o *realitzar un estudi més ampli*. De nou, per tant, el problema de la concreció del contingut.

El segon tema de 7è -**Paisatges naturals i zones climàtiques**- no li va suposar cap problema. Al contrari, va *interessar molt als alumnes, ja que ells mateixos elaboren i escullen els temes i el grup humà que els preocupa*. Més problemàtic va ser el tema segon de 8è -**Paisatges humans i grans àrees de cultura i civilització**- per la seva extensió i la dificultat de comprensió d'alguns *conceptes bàsics com "capitalisme i socialisme"*. Acabava el comentari demanant *instruccions més concretes per dur a terme aquest treball*.

En els tres temes geo-històrics de cada curs es manifesten les opinions i els problemes d'aquest mestre sobre el plantejament de la història. El tema de 7è dedicat a **L'obtenció i producció d'aliments** era valorat positivament amb les paraules següents: *Aquest tema, molt ben preparat pels especialistes, ens dona un ampli ventall de possibilitats, ja que ens permet escollir allò que millor s'adapta al grup-classe. Però, és complicat per als alumnes situar-se en un moment històric present i remuntar-se al passat. Relacionar present i passat ha estat molt difícil. Això ha fet que s'hagi realitzat de forma inversa. Als nens els ha resultat més al seu abast. L'enfoc de la història dels altres dos temes de 7è - **L'home transformador: energia, tècnica i ciència i Intercanvis, comunicacions i exploracions**- era considerat, en el cas del primer tema, com *excessivament ampli, encara que força interessant i més difícil i menys interessant per als alumnes*, en el cas del segon. En aquest darrer tema afegia la raó per la qual el tema era difícil per als alumnes: *Desconeixen la història mundial, no saben qui eren els fenicis o grecs, ni on s'ha de situar el món medieval*.*

L'únic tema geo-històric realitzat sense problemes va ser el que a 8è es dedicava a **El desenvolupament urbà** que va ser un dels temes que *més ha agradat a la classe*. En canvi, el de **L'organització social** i el de **L'evolució política** li van ocasionar, de nou, problemes. El primer, per *la dificultat de buscar material suficient* i la poca motivació dels alumnes per estudiar el sindicalisme, el seu origen i evolució. El segon, preparat pels especialistes, per la seva complexitat conceptual: *La gran quantitat de variables de diferents ordres que incideixen en la configuració dels fets i de l'organització política fa que ens "perdem"*. En síntesi, el mestre d'aquests dos cursos valorava positivament el contingut seleccionat i la seva seqüenciació, però, alhora, considerava que calia concretar-

lo més i que el plantejament de la història no era el més adequat per als seus alumnes.

El tractament de la història i el seu enfocament a 7è i 8è preocupava també al centre 16 que va ser un dels pocs que va analitzar el contingut del segon nivell de concreció. Valorava l'enfocament de la història de 6è *com una de les coses més adequades (...) ja que la meva experiència em demostrava que la mentalitat dels alumnes d'aquest nivell no estava prou madura per entendre-la i el màxim que s'aconseguia era que l'apreguessin de memòria els "empollons" i la majoria l'avorrien per sempre*. Considerava, d'acord amb el que proposava el segon nivell de concreció i amb la unitat elaborada pels especialistes, que *cal preparar-los mitjançant una sèrie d'activitats perquè en el seu moment puguin entrar a estudiar i interpretar la història i això és el que es fa a 6è i de moment amb bons resultats*.

Els problemes derivats de l'enfoc de la història de 7è i 8è eren plantejats amb tota la honradesa professional de la que pot fer gala un mestre: *a mi sí que m'ha costat adaptar-me a preparar-los la història així, ja que desenvolupa quatre treis evolutius de l'home a través dels sectors de producció, i sembla de bon antuvi fàcil però no ho és per manca de costum, material de suport i sobretot pràctica*. Aquestes raons expliquen el que li va passar a 8è: *em vaig fer un embolic amb el desenvolupament dels 3ers. nivells de concreció. No em resignava a deixar de fer-ho com abans, i per altra part volia adaptar-me. Resumint, que vaig convertir alguns temes de 8è en un "calaix de sastre" on tot hi va, però suposo que els pobres alumnes van pagar la novatada*. La situació descrita posa de relleu amb tota claretat dues de les pitjors conseqüències d'un canvi curricular -l'angoixa dels mestres i el desconcert dels alumnes- quan es fa sense comptar més que teòricament amb els mestres i sense una formació centrada en l'anàlisi de la pròpia pràctica i la seva progressiva modificació, a mesura que es pren consciència dels aspectes millorables i s'ofereixen tota mena d'alternatives i materials a l'abast de mestres i alumnes.

Altres centres es refereixen també en les Memòries a l'enfocament de la història. Per exemple, el centre 12 no considerava continguts històrics els continguts dels temes geohistòrics, ja que opinava que *s'ha treballat poc l'estudi del passat*. Per la seva banda, el centre 10 era de l'opinió contrària i valorava molt positivament el contingut seleccionat: *me parece interesante que al hablar del pasado resalte los aspectos significativos de la vida cotidiana de hombres y mujeres (la especificación "mujeres" me parece importante, aunque luego en el resto del programa parece no contar más)*. I acabava afirmant: *De todas formas, aun en contra de lo ambiental, promovido por los medios de comunicación, a este programa se le ha de reconocer el esfuerzo por revalorizar "lo cotidiano" a lo largo del proceso histórico, a diferencia de otras concepciones de la historia más centradas en el*

*hecho y en el personaje.* Finalment, el centre 5, creia que *la part d'història és més difícil, sobretot perquè a l'hora de concretar-la al tercer nivell costa molt de limitar fins on s'ha d'arribar.*

Els referents al plantejament de la història no eren, però, els únics. Ja he assenyalat abans i es pot comprovar en el quadre de més amunt, que les referències als temes sobre l'organització política, en especial del segon nivell de 6è, apareixen en força memòries. Pel centre 2. *queda en discussió on hauria d'anar el tema de l'Estructura política de l'Estat espanyol. El tractament que n'hem fet a 6è no ha anat malament del tot, donat que ens ha permès la realització d'uns procediments i d'unes actituds i normes que segurament no haguéssim treballat tan clarament (...). Per altra banda, creiem que és un tema força difícil per als nens d'aquesta edat pel grau d'abstracció i anàlisi que suposa.*

El centre 10 suggeria traslladar el tema a 7è o 8è *por su especial dificultad.* En canvi, el centre 16 considerava que *si s'aconsegueix motivar-los i treballar el contingut aprofitant unes eleccions (pràcticament sempre passa això), és més fàcil que hi vagin entrant, però sempre partint de casos concrets i propers als nens.* D'una opinió semblant era el mestre del centre 7 com ja he comentat.

També apareixen referents concrets a d'altres continguts conceptuals, si bé de manera molt més genèrica encara. Així, per exemple, el centre 8 es refereix al paper del Medi físic que en la seva opinió *queda de banda i ja no se'n fa referència* en els segons nivells de concreció de 7è i 8è. El centre 12 il·lustra la seva queixa de la poca adequació d'alguns conceptes al seu medi amb el tema de *La ciutat* de 6è.

La poca importància donada a l'anàlisi i reflexió sobre el contingut conceptual del currículum de l'àrea social en les Memòries podria explicar-se per dues raons: la primera, perquè en el fons els mestres pensaven que no era competència seva decidir quin havia de ser el contingut del currículum, com per altra banda s'havia posat en evidència durant tota l'experimentació. Aquesta raó, però, queda desmentida per les reflexions fetes sobre alguns continguts concrets, com acabo de demostrar amb els exemples anteriors. La segona raó podria ser el desencís dels mestres davant la situació en què es trobava l'experimentació i la incertesa del seu futur. Per què havien de molestar-se en analitzar i reflexionar sobre el currículum si, probablement, l'experimentació acabaria sense pena ni glòria i ningú no valoraria ni recolliria el seu treball? El temps els va donar la raó.

#### 4. 4. Suggestiments

Aquesta situació explicaria també que només tres centres esmercessin el temps en suggerir propostes per millorar el contingut conceptual o per resoldre els problemes que presentava. Dos d'aquests centres suggerien introduir temes nous. L'altre, en canvi, apuntava una via per resoldre el problema de la concreció del contingut. El centre 8 criticava l'absència d'art en el contingut del currículum, alhora que suggeria la seva incorporació. Concretament deia: *no trabajem suficientment l'art, se'ns fa difícil introduir aquest aspecte en la programació general de l'àrea*. No proposava, però, ni el contingut concret que s'havia d'incorporar ni com fer-ho. Més concret, en canvi, era el centre 10 en proposar dedicar un tema a la història de les dones. Després de valorar de manera positiva la declaració de principis feta en aquest sentit en el primer nivell de concreció del currículum, li semblava que en els segons nivells no es contemplaven les dones. Per aquesta raó proposava el següent: *introducirla en 7º un tema específicament dedicado a la mujer y a su papel a lo largo de todo el proceso histórico para compensar, aunque sea mínimamente, la estructuración excesiva desde el factor hombre tanto del programa como de la mayor parte del material de consulta que solemos utilizar*. Ambdues propostes, però, augmentaven la quantitat de conceptes i no anaven en la línia del que la majoria de centres criticava.

Per la seva banda, el centre 4 apuntava una possible solució però es limitava a apuntar-la i no la desenvolupava gens. En la seva opinió, *la manca de definició d'uns conceptes inclusors no ajuda el mestre a concretar el seu tercer nivell a partir dels anteriors, i fa que la metodologia no quedi prou definida*. La proposta, com es pot comprovar apuntava la via dels conceptes claus -que no inclusors- però no avançava res més. De fet, però, era l'única proposta que intentava assenyalar una possible via per concretar els continguts i solucionar un dels problemes amb què tots els centres i tots els mestres es van haver d'enfrontar durant l'experimentació i pel qual no se'ls van facilitar alternatives.



## CAPÍTOL IX

ELS RESULTATS OBTINGUTS: QUÈ PENSAVEN ELS  
MESTRES ENTREVISTATS DEL CONTINGUT  
CONCEPTUAL DEL CURRÍCULUM DE L'ÀREA.

A les entrevistes, vaig preguntar als mestres les seves opinions sobre el contingut conceptual del currículum en general i per cursos i sobre alguns aspectes que no s'havien plantejat mai de manera oberta, ni en l'experimentació ni en les memòries finals, i sobre els quals pràcticament no tenia cap informació. En especial, em va interessar conèixer la seva valoració sobre el plantejament de la història, l'equilibri d'escales territorials i el lloc que havia tingut i havia de tenir Catalunya en el currículum de l'àrea social.

L'anàlisi de les informacions l'he organitzada en els següents apartats:

- 1) Validesa i novetat del contingut conceptual
- 2) Plantejament de la història: selecció, seqüenciació i problemes d'aprenentatge
- 3) L'equilibri d'escales territorials i el lloc de Catalunya en el currículum
- 4) El contingut conceptual dels segons nivells de concreció:
  - L'adequació a la pràctica del segon nivell de concreció de 6è
  - L'adequació a la pràctica del segon nivell de concreció de 7è
  - L'adequació a la pràctica del segon nivell de concreció de 8è
- 5) Criteris i problemes per a l'adequació a la pràctica dels segons nivells de concreció.

## **1. Validesa i novetat del contingut conceptual.**

Pretenia saber la valoració general del contingut conceptual, les raons o els arguments que utilitzaven els mestres per valorar-lo i, finalment, el grau de novetat que suposava en relació amb el contingut i la programació anterior. Les respostes més significatives dels mestres es troben en els quadres següents:

Mestre/a	Valoracions
Lluïsa	<p>Canvi positiu. No és tan important allò que s'ensenya com que els alumnes aprenguin a aprendre.</p> <p>No he ensenyat Ciències Socials abans. No sé les diferències que hi havia. N'hi havia moltes en relació amb el que havia estudiat.</p>
Lourdes	<p>Els alumnes estan més preparats. És positiva, encara que hi ha problemes, com ara que hi ha poca geografia.</p> <p>Per experiència puc dir que aquesta programació els motiva una mica més i que acaben amb unes idees generals més lligades.</p>
Josepa	<p>No va suposar un canvi molt fort, perquè ja no seguíem els programes tradicionals. Seguíem bastant la programació de "Rosa Sensat" de segona etapa.</p> <p>Una innovació important que em va agradar moltíssim va ser que es va donar molta importància a la geografia.</p>
Maria	<p>No havia fet CCSS amb nens grans, sempre m'havia quedat a 5è.</p> <p>La programació toca molt de peus a terra. Hi ha molts canvis.</p>
Magdalena	<p>Els continguts conceptuals eren molt extensos. Els de geografia no van ser massa innovació perquè ja els treballàvem. La gran innovació es va donar en el contingut d'història.</p> <p>Quant a mètode, l'escola ja seguia una mica un mètode actiu</p>
Remei	<p>La geografia és un camp en el qual moltes de les tècniques de treball proposades, els mestres ja les fèiem servir de feia molts anys. No s'havia descobert res de res.</p> <p>El plantejament de la història costava molt als alumnes.</p>
Raül	<p>No va suposar cap canvi radical. L'únic que va canviar van ser els continguts. Van ser innovadors, ara pots escollir els temes.</p> <p>No he acabat de dominar la programació que experimentava. M'agradaria poder dominar-la bé.</p> <p>Abans seguíem els llibres. Trèiem algun tema i en posàvem d'altres.</p>
Jordi	<p>Vaig notar un canvi substancial en el material que s'havia elaborat.</p> <p>Les Ciències Socials eren bastant diferents de com tradicionalment les havia fet jo.</p>
Antoni	<p>La programació em va agradar perquè ja anava amb aquesta idea.</p> <p>M'ha anat obrint els ulls a una sèrie de coses i ha estat molt gratificant.</p> <p>De la visió diacrònica n'estava una mica al corrent perquè pel meu compte m'havia llegit el llibre de Ciències Socials de 2a. etapa de "Rosa Sensat", però no l'havia provat ni practicat mai. No tenia experiència.</p>

Rosa	<p>Et puc dir poca cosa del DCB de Ciències Socials. És un material maco, que trobo molt vàlid i m'agrada molt.</p> <p>No havia fet mai Ciències Socials al cicle superior.</p> <p>El primer que em van dir és que el contingut era molt extens, molt llarg, però no me l'he prés en aquest sentit</p>
Pilar	<p>La finalitat de la programació és bona, ara, com aconseguir-la? Plantejava una manera diferent de mirar la realitat.</p> <p>Vols dir que no hem anat d'un extrem a l'altra? La geografia que vam estudiar abans no és la que s'ha d'estudiar ara, però els alumnes han de saber on està Madrid.</p>
Júlia	<p>Els continguts em van semblar molt bé, molt interessants i macos. Són fins i tot ambiciosos en molts aspectes. Hi vaig veure molta feina.</p> <p>L'experimentació no té res a veure amb la programació anterior, però a l'escola no es van produir canvis en la metodologia de treball.</p>
Rosend	<p>Els continguts els trobo bé. La distinció entre continguts és correcta; estic convençut que el que fem serveix, tot i que no hem acabat les programacions i encara que hi hagi alguna cosa mig feta o que hi hagi alguna part de la que no n'estic satisfet del tot.</p> <p>La programació anterior era de bojós. Compadeixo els mestres que la fan i els alumnes que se l'escollen.</p>
Gregori	<p>Valoració negativa en un aspecte fonamental: el volum de matèria, de contingut que hi ha. Els programes eren indigeribles, estaven excessivament carregats.</p> <p>Era un avenç lligar la geografia amb les qüestions actuals.</p> <p>No em va suposar grans canvis perquè, seguia la programació de "Rosa Sensat" que havia adaptat a la meua escola.</p>
Joan	<p>Proposta correcta, ens va servir. Era novedosa en la forma, però els temes tampoc eren tan diferents.</p> <p>Coneixiem les vostres idees tant pels llibres de text com per la programació de "Rosa Sensat". A l'escola la història la plantejàvem seguint la programació oficial, de manera cronològica, totalment diferent de la vostra proposta. A la pràctica no vaig veure diferències perquè abans no havia fet Ciències Socials.</p>
Àngels	<p>S'ha de lligar més el d'abans amb l'experimental. A partir de la programació experimental n'he fet una altra perquè m'ha semblat que aquella no corresponia al que jo volia i hi he afegit el contingut del llibre de text.</p>
Joaquim	<p>La programació era coherent. Em va agradar i m'ha funcionat bastant bé. Alguns temes no es veien clars, però hi poden haver reajustaments.</p> <p>Intentava estar al corrent dels nous plantejaments per això la proposta no em va venir tan de sobte. La programació va canviar, però no en la metodologia i la manera de treballar. No tenia alternativa per a la història però hi havia coses que sabia que no s'havien de fer</p>

Dels vint mestres entrevistats, disset (el 80%) van manifestar la seva opinió sobre ambdós aspectes. Per tretze la valoració general del contingut conceptual -la validesa- era positiva, mentre que per quatre no ho era tant o no ho era en absolut. Les raons que esgrimeixen els qui el valoren positivament inclouen, com es pot comprovar, des dels resultats d'aprenentatge assenyalats per la Lourdes fins a les impressions personals de l'Antoni, la Júlia o en Joaquim, o el tractament del contingut disciplinar de geografia i d'història de la Magdalena, per exemple.

Les raons no són, però, homogènies. Al contrari. Així es pot comprovar en les opinions sobre el contingut de geografia del currículum. Mentre que la Lourdes creia que al currículum hi havia poca geografia, la Josepa -licenciada en geografia- valorava com una innovació la importància que es donava a la geografia. En canvi, per la Magdalena el contingut geogràfic no va ser cap innovació. Van opinar de manera semblant la Lourdes, la Remei, la Pilar i la Maria, encara que aquesta no ho va fer de manera explícita. Per ella era important que els alumnes acabessin 8è sabent localitzar quants més noms de llocs millor.

Aquesta sembla que era la raó per la qual la Pilar no valorava de manera tan positiva el contingut conceptual del currículum. Les seves opinions van caure en constants contradiccions durant tota l'entrevista, com es pot comprovar comparant, per exemple, l'opinió que va manifestar sobre la primera impressió que li va causar el currículum amb aquesta o altres que apareixeran més endavant. Per raons diferents, també la Remei va valorar com a poc vàlid el contingut presentat. Per ella, no hi va haver innovació en l'ensenyament de la geografia, ja que moltes de les tècniques proposades ja les utilitzava. Més endavant, però, es comprovarà com aquesta opinió no era tan certa, ja que procediments com la realització d'una maqueta o el treball amb corbes de nivell no els va poder ensenyar perquè no sabia com fer-s'ho. La innovació en el contingut de la història tampoc el valorava positivament, perquè costava molt als alumnes.

Els altres dos mestres que discuteixen la validesa del contingut són en Raül i en Gregori. El primer considera que l'únic que va canviar va ser el contingut conceptual, contingut, però, que no va acabar de dominar. El segon creu que el problema fonamental estava en la gran quantitat de contingut conceptual que hi havia en els segons nivells de concreció dels tres cursos. Malgrat tot, troba vàlida la relació del contingut geogràfic amb les qüestions actuals.

Dels vint mestres, cinc -la Lluïsa, la Maria, l'Antoni, la Rosa i en Joan- no havien ensenyat abans Ciències Socials al Cicle Superior i, per tant, no podien comparar el contingut que es proposava amb l'anterior. No tenien experiència docent en l'àrea. La Lluïsa i la Maria el van comparar amb el que elles havien estudiat o amb el que indirectament coneixien de la programació anterior i, en aquest sentit, van valorar positivament el canvi. L'Antoni i en Joan també el van valorar de manera positiva, perquè coneixien alguns dels antecedents sobre els quals ens vam recolzar els especialistes per elaborar el currículum. Ambdós citen expressament la programació de Ciències Socials per a la Segona Etapa de "Rosa Sensar". En Joan, a més, constata que per a la seva escola el contingut d'història va suposar un canvi important.

La resta de mestres es divideix entre aquells que manifesten que ja treballaven en la línia dels continguts proposats o que treballaven els continguts seguint mètodes actius, i els que treballaven els continguts de la programació oficial, encara que no ho manifestin explícitament. Entre els primers trobem la Josepa, la Magdalena, la Júlia, en Rossend, en Gregori i en Joaquim. Entre els segons, la resta de mestres. L'únic, però, que ho va verbalitzar va ser en Jordi.

Dels disset mestres, l'única que no tenia suficients elements per pronunciar-se sobre el contingut del currículum era l'Àngels. Durant tota l'entrevista va manifestar un absolut desconeixement del currículum de Ciències Socials del cicle superior experimentat en el seu centre. Les seves opinions representen sempre un contrast amb les de la resta de mestres, inclús amb les d'aquells que, com ella, es van incorporar a l'experimentació quan aquesta ja s'acabava.

Com es pot observar, les opinions sobre el contingut conceptual seleccionat són força coincidents amb les de les Memòries finals. Apareixen elements nous com la valoració del contingut de geografia i d'història. En el cas de la geografia, les valoracions responen més a interessos o preocupacions particulars dels diferents mestres que no a una anàlisi epistemològica -el contingut científic- o didàctica -el contingut a ensenyar- del mateix. Els que opinen que hi ha poca geografia manifesten la seva preocupació, explicitada en diferents moments de les entrevistes, per la desaparició de la geografia més descriptiva, més centrada en l'aprenentatge memorístic de noms de llocs, de països, de rius o de muntanyes.

En el cas de la història, els arguments són una mica diferents, ja que el meu interès sobre el tema es va explicitar en preguntes concretes, les respostes a les quals presento i analitzo a continuació.

## **2. El plantejament de la història: selecció, seqüenciació i problemes d'aprenentatge.**

Malgrat la preocupació d'alguns mestres pel contingut de geografia, no va ser en la geografia on es van plantejar els canvis més importants en el contingut conceptual del currículum de Ciències Socials, com ja he explicat. Els que van afectar la geografia tenien més relació amb els continguts històrics i amb el plantejament que es va fer dels mateixos, tant a 6è com, en especial, a 7è i 8è, en els temes geo-històrics, que amb els propis continguts geogràfics que, amb tot, també van ser objecte, com ja he assenyalat, d'innovacions.

L'opinió dels mestres sobre el contingut d'història seleccionat, la seva seqüenciació i els problemes d'aprenentatge que haguessin detectat abans de l'experimentació o en la mateixa es troben en els quadres següents:



Mestre/a	Valoracions
Lluïsa	És un enfocament bo. Els alumnes aconsegueixen situar-se en el temps.
Lourdes	És el que he trobat més novedós i m'ha anat millor ja que s'han suprimit bastants conceptes i no s'ha plantejat com es feia abans que als alumnes els hi anava "molt gran"; és una estructura semblant a la d'una trama i és més fàcil anar-hi posant coses.
Josepa	El temps dels nens és diferent del teu temps. Els costa molt imaginar-se el temps com nosaltres el tenim previst. He intentat que des de cicle mitjà es treballi el concepte temps. No utilitzo el model de l'experimentació. Em va funcionant com ho faig, però varia amb els anys, depenent del ritme dels alumnes.
Maria	La dificultat la trobo en explicar una història verídica. Trobo dificultats en relacionar els fets i buscar les causes. Ho trobo molt complex. Ara s'expliquen els per què dels fets i l'alumne raona i procuro que compregui els per què. La retenció també, però després de la comprensió. Abans enfocàvem la història memoritzant unes dates, uns noms de reis. La relació i la comprensió eren mínimes, no n'hi havia.
Magdalena/ Núria	La gran innovació és començar per l'actualitat i esbrinar com s'ha arribat fins aquí estudiant el procés històric que s'ha seguit. Als alumnes els ha anat molt bé. El plantejament de 6è va ser, també, molt novedós.
Remei	Era un enfocament completament diferent del que hi havia als llibres de text i a la programació oficial. El vaig valorar negativament. El canvi no va ser gens didàctic.
Raül	Al començament, quan es va dir de fraccionar la història, poso el cas de 7è, vaig pensar que això no podia ser, que el passat no s'ha de deslligar, que s'ha de fer tot alhora. Ara veig que no, que és més útil per als alumnes fer-ho així. Abans creia que el sistema tradicional funcionava. El tema de 6è em sembla massa ambiciós. Els alumnes no són capaços d'entendre tota aquesta evolució històrica.
Jordi	Es relativitza una mica la importància de la història. Es tenen en consideració els aspectes psicològics dels alumnes en relació amb la dificultat per copsar un passat que està allunyat. M'he decidit a treballar amb els alumnes sobre la pròpia família. No ho havia fet mai. Fer l'arbre genealògic és el que més els ha engrescat.
Antoni	En el tema de la Introducció a la història de 6è, els alumnes "al·lucinen" amb els arbres genealògics i la història local. No tinc encara massa clar com interrelacionar els temes geo-històrics entre ells, és a dir, que agafin un moment concret i ho vegin tot: la qüestió social, la política, l'econòmica. De moment, la relació la fem oralment.

Rosa	Un dels temes que més es ressenteix de la programació de 6è és el d'història. L'any passat vaig fer molt per sobre "Les etapes de la història" però no la història familiar
Andreu	A 7è i 8è l'aspecte històric és massa complicat. El que em costa és fer-los saltar d'una època a l'altra. Els alumnes entenen millor la història si tractem una època, una civilització concreta. Si vas seguint la història pas a pas, en tots els seus aspectes. Així poden arribar a tenir una idea clara. El contingut de la vostra proposta és molt ampli.
Júlia	El fet de partir de l'actualitat funciona, va bé que primer coneguin el que tenen al davant i després... El que passa és que els alumnes no entenen el per què des d'aquí passem a la història. No ho acaben de relacionar.
Rosend	El temps històric i la història personal els vam passar a 7è, encara que algun any també els fem a 6è. És un tema que funciona bé. A 7è i 8è adapto la programació i faig una barreja entre la història cronològica i la que proposa la programació experimental.
Gregori	L'enfoc històric era un avenç. De tota manera he adaptat la proposta de 7è i a 8è no me'n acabo de sortir.
Joan	Va ser novedós. Va ser com per pensar-s'ho molt. Tenia dubtes... Em preguntava quina era la forma més correcta de plantejar-la. Em sembla bé que sigui una història social, en això s'ha donat un canvi història de la gent del carrer, no només de les minories. Però vaig trobar ambigu el plantejament de la història de Catalunya. L'hagués fet una mica més complet.
Àngels	La història està prou ben enfocada. Segueixo l'ordre cronològic però el trenco quan vull parlar de l'actualitat.
Joaquim	Treballar la història és molt complicat (els alumnes no la poden entendre fins a 8è). És molt complex. La història de la programació experimental, basada més en la gent que no pas en els fets, per a mi és interessantíssima. Ja havíem abolit el model historicista, d'història política d'àmbit espanyol. Ara no hem de reproduir el mateix a nivell de Catalunya.

La majoria de mestres relacionen i valoren el contingut i el plantejament de la història amb l'aprenentatge i, per quasi tots, la valoració és positiva, en especial en el segon nivell de concreció de 6è. Només la Remei valora el contingut i la proposta de manera negativa i amb arguments una mica sui generis com ara que era diferent al de la programació oficial! Per la Remei, *el canvi no va ser gens didàctic*. Més endavant, en l'anàlisi dels criteris i problemes per adequar el contingut a la pràctica es podran comprovar les raons que tenia per pensar d'aquesta manera.

Els mestres destaquen la novetat de l'enfocament i el relacionen amb la millora de l'aprenentatge dels seus alumnes utilitzant arguments com: *aconsegueixen situar-se en el temps, els ha anat molt bé, no els hi va "gran", raonen i procuro que comprenguin els per què, és més útil*, etc. Sembla, per tant, que l'enfocament va permetre superar alguns dels problemes de la programació anterior tal com ho expliciten la Lourdes, la Maria -*abans enfocament amentàvem la història memoritzant unes dates, uns noms de reis*- o en Raül -*abans creia que el sistema tradicional funcionava*.

Però no va resoldre tots els problemes i van subsistir dificultats en l'aprenentatge dels alumnes a causa de la pròpia complexitat de la història tal com assenyalen la Maria, l'Andreu, la Júlia -*no entenen el per què des d'aquí passem a la història*- i en Joaquim -*treballar la història és molt complicat. Els alumnes no la poden entendre fins a 8è*- o a causa de les pròpies dificultats dels mestres per comprendre la proposta o per poder-la dur a la pràctica. Aquest sembla que va ser el cas d'en Raül al començament, de l'Antoni -*no tinc encara massa clar com relacionar els temes geo-històrics entre ells, és a dir, que agafin un moment concret i ho vegin tot*-, de l'Andreu -*em costa fer-los saltar d'una època a l'altra. Els alumnes entenen millor la història si tractem una època*- o d'en Gregori. I possiblement també d'aquells que, malgrat valorar el plantejament com innovador i positiu, o no se l'acabaven de creure o no el van dur a la pràctica en la seva totalitat com la Josepa -*no utilitzo el model de l'experimentació*-, l'Andreu, en Rossend -*faig una barreja entre la història cronològica i la que proposa la programació experimental*- i la immensa majoria, com es comprovarà en l'anàlisi de l'adequació a la pràctica dels segons nivells de concreció de 7è i 8è.

Com elements positius de l'enfocament es destaquen la relació del passat amb el present -*començar per l'actualitat i esbrinar com s'ha arribat fins aquí*, en paraules de la Magdalena i la Núria o de la Júlia; la relativització de la seva importància i la consideració dels aspectes psicològics -en Jordi- o la seva estructura -*és una estructura semblant a la d'una trama i és més fàcil posar-hi coses*- diu la Lourdes.

Gairebé s'assoleix el consens en la valoració del plantejament realitzat a 6è. Exceptuant en Raül per qui el tema és *ambiciós* i dubte que els alumnes siguin capaços de *comprendre tota aquesta evolució històrica*, la resta de mestres considera que el tractament del contingut històric de 6è és el més adequat pels seus alumnes. Es valora com a molt positiu l'estudi de la història personal i familiar: *és el que més ha engrescat als alumnes*, segons en Jordi; els alumnes "*al.lucinaven*", segons l'Antoni i la introducció a la història a través de l'estudi de les grans etapes com es comprovarà, de manera més concreta, en l'anàlisi del segon nivell de concreció de 6è.

De nou, la nota discordant la dona l'Àngels que, malgrat creure que *la història està prou ben enfocament amentada*, segueix el contingut de la programació anterior fil per randa. Per la Rosa, els temes d'història són els que més *es ressenteixen* en la seva programació degut als problemes ocasionats per la manera com es va haver d'incorporar a l'experimentació.

La major part dels mestres no van avaluar pròpiament el contingut seleccionat, malgrat que vaig fer algunes preguntes dirigides expressament a ell. La reflexió de tipus més epistemològic va córrer a càrrec només de dos mestres, en Joan i en Joaquim. Els dos relacionen l'opció per potenciar un determinat tipus de contingut més adient a les aportacions darreres de la historiografia amb el paper que la història de Catalunya ha de tenir en el currículum. Per en Joan, l'opció per una història social *-de la gent del carrer, no només de les minories-* és bona, però hi troba a faltar més història de Catalunya, i la que hi ha, la considera ambigua, com es podrà comprovar en l'apartat següent. En canvi, en Joaquim considera que ara que *havem abolit el model historicista, no hem de reproduir-lo a nivell de Catalunya*. Per ell la història basada més en la gent que en els fets és *interessantíssima*.

La poca o gairebé nul·la reflexió epistemològica s'explica per la manca d'actualització científica rebuda pels mestres durant l'experimentació i per la no explicitació, en les Jornades de formació, dels criteris epistemològics i didàctics utilitzats pels especialistes a l'hora d'elaborar el currículum i seleccionar el contingut. En la meua opinió, aquesta va ser una de les principals raons que van condicionar els mestres en el moment de concretar els continguts dels segons nivells i que els van fer dubtar de la viabilitat pràctica de la proposta realitzada per a 7è i 8è. La necessitat d'actualització científica era urgent i imprescindible per a aquells mestres que no eren especialistes en les disciplines de l'àrea o que havien realitzat els seus estudis feia anys, mentre que l'actualització didàctica -en aquest darrer cas sobre els mecanismes per seleccionar el contingut científic i convertir-lo en contingut escolar- era necessària per a tots.

### 3. L'equilibri d'escales territorials i el lloc de Catalunya en el currículum.

La manca d'actualització didàctica sobre models per organitzar i seqüenciar els continguts conceptuals és també una altra de les raons que va limitar la presa de decisions dels mestres a l'hora de concretar els continguts que s'havien d'ensenyar.

El meu interès per saber la seva opinió sobre l'equilibri d'escales territorials i el lloc de Catalunya tant en el currículum com en la proposta que vam realitzar es justifica per tres motius: a) els problemes amb què ens vam trobar els especialistes amb els tècnics de l'administració, en relació amb el lloc que havia de tenir Catalunya en el currículum tal com ja he explicat en el capítol IV; b) el pes de la tradició de l'estudi del medi que recolzava en el principi de partir del més proper per anar al més allunyat i que havíem descartat en part com a model organitzatiu; i c) l'aparició de l'ordre del 25 de juliol de 1988<sup>1</sup> del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, per la qual s'incorporaven a l'Educació General Bàsica objectius i continguts de geografia, història i trets socio-culturals de Catalunya i que, en relació amb el cicle superior, estaven en total contradicció amb el currículum que s'havia experimentat.

Les respostes dels mestres es centren més en pronunciar-se sobre el lloc que ocupava Catalunya en la nostra proposta que en els criteris utilitzats per equilibrar les escales territorials i, dins d'aquest equilibri, analitzar el lloc que havíem donat a Catalunya. Són les següents:

---

<sup>1</sup> Vegi's DOGC, nº 1028, de 8 d'agost de 1988

Lluïsa	Catalunya està suficientment representada si la persona que ensenya les Ciències Socials ho té clar. El que passa és que hi ha la possibilitat de passar-la per alt. No m'ho he plantejat com a problema.
Lourdes	Pòtser el que més abunda és Catalunya perquè partim d'aquí, però ho veiem bastant tot. Veig més "catalanitzats" els crèdits de 12-16 que la programació experimental. Que s'hagi de començar per Catalunya s'entén perfectament, però s'han de donar uns passos més.
Josepa	El que pecava de la programació de "Rosa Sensat" era que tot es centrava molt en Catalunya. Molt bé! Estem a Catalunya i fer comparacions entre Catalunya i Espanya està molt bé, però avui als alumnes els queda molt més a prop una cosa que passa al Japó o a Nova York que una cosa que passa a l'Alt Penedès. El paper de Catalunya està bé. No és ni molt ni poc, és el que ha de ser. Va bé agafar Catalunya com a punt de comparació perquè els alumnes sapiguem on estem i també sapiguem mínimament les comarques, però les comparacions són molt profitoses.
Maria	Repartim el temps fent història universal i història de Catalunya. Fem temes de tota manera. Quan treballem una època selecciono, però sempre procuro introduir Catalunya, encara que però tampoc deixo de banda la resta. En els cursos més baixos, de Catalunya treballo més que res la geografia.
Remei	Em va semblar que hi havia molta càrrega ideològica. Som una nació i aquí la tenim i així la fem. O sigui que hem de deixar de banda la resta. És una programació molt típica de l'administració convergent. La meua idea de Catalunya és diferent. És una programació massa centrada en Catalunya. S'ha de partir d'aquí, però no s'ha de ser tan xovinista! No ens queixem del que fan els altres perquè nosaltres, quan és l'hora, ho fem exactament igual. Ensenyar història d'aquesta manera el que fa és crear veritables nazis, siguin catalans o alemanys. Hi ha hagut altres fets, altres coses.
Raül	No sé com introduir Catalunya. Faig el que puc. Hi ha coses que voldria introduir i no sé com. A 7è és relativament fàcil, però a 8è és més complicat. Aquests alumnes estan fent geografia de Catalunya des de pràcticament parvulari, els hem de demanar que hi tornin una altra vegada?
Jordi	

Antoni	<p>Trobo que està ben equilibrat. En principi el que han de conèixer és el més pròxim. I sobretot el que han de tenir és obertura als altres. Han de tenir capacitat de poder acceptar i assimilar que hi ha altres realitats que no són la seva. Amb aquesta programació s'hi arriba. Toquen moltes coses i les arriben a conèixer prou bé.</p> <p>Entre 5è i 6è treballem geografia: un any Catalunya, l'altre Espanya. Si puc fer la comparació a nivell comarcal i local ho faig sempre... però m'ha costat trobar dades i m'he hagut d'espavilar. Els alumnes ho troben més vivencial. En els temes d'història també.</p>
Pilar	A 6è Catalunya ocupa el lloc que li correspon.
Júlia	<p>Estic incidint més que mai en Catalunya. Potser estem deixant Espanya massa de costat. Catalunya és el que més treballa, després Espanya. En segons quins temes faig una pinzellada sobre Europa i també sobre el món.</p> <p>Penso que la història ha de començar pel que ha passat aquí, després Espanya, Europa i el món. Em feia, però, una mica de por que amb tanta insistència en Catalunya per part de la Generalitat, Espanya no quedés una mica marginada. No és per res, però...</p>
Rosend	<p>Crec que s'han de treballar altres realitats, no només Catalunya. Ara depèn del que vulguis dir amb "d'altres realitats". Crec que s'ha de treballar la història de Catalunya.</p> <p>El que ha estat important és donar aquesta visió global del món que abans no es donava.</p>
Gregori	Els continguts de Catalunya a mi ja m'estaven bé. Catalunya estava ben representada. Hi ha un factor metodològic important que és que sempre s'il·lustraven els fets en primera instància a Catalunya.
Joan	<p>Estem en un país del qual realment hem de potenciar els fets i les peculiaritats. Hi ha d'haver més història de Catalunya. Partiria de Catalunya com a nucli central.</p> <p>Ja ho enfocàvem a partir del medi. La filosofia que vam seguir em sembla correcta, però d'alguna forma havien d'haver-hi més exemples d'aquí (...) per desviar una mica la història que s'ha donat fins ara i la idea que encara s'està donant a nivell de mitjans de comunicació i que els alumnes tenen a través de llibres.</p> <p>Tampoc m'agradaria que el plantejament fos el de la "botigueta", el de dir: a partir d'ara farem només història de Catalunya i s'ha de fer ben exhaustiva. Hi ha certs aspectes que s'han de desmitificar i aprofitant l'experimentació es podia haver fet.</p>
Àngels	<p>Va venir l'inspector i ens va dir que havíem de donar un 60% de Catalunya. Em va semblar una mica massa, perquè s'ha de tenir una idea global del món. Intento fer un 40 o 50%. Potser estic equivocada però a nivell mundial hi ha moltes tensions, hi ha molta història enriquidora. No ens podem mirar el melic continuament.</p>
Joaquim	<p>La geografia i la història han de partir sempre de la realitat més immediata, del propi medi. Treballa sobre fets reals i sobre aspectes del nostre país. Potser a 7è i 8è hi ha molts continguts mundials.</p> <p>Els continguts de geografia i història no s'han de donar perquè siguin importants per Catalunya, sinó perquè la manera més didàctica i pedagògica de treballar els continguts és a partir de la realitat.</p>

La majoria dels mestres va adoptar una actitud realista sobre el lloc que Catalunya ocupava en el currículum de l'àrea. En alguns casos, aquesta actitud es matisava o es relativitzava amb arguments que reforçaven el punt de vista de cada mestre o amb temors derivats del plantejament que estava fent. Les opinions més freqüents són les dels que opinen que Catalunya està *suficientment representada* (Lluïsa); *està bé, no és ni molt ni poc, és el que ha de ser* (Josepa); *està ben equilibrat* (Antoni); *ocupa el lloc que li correspon* (Pilar) o *ja m'està bé* (Gregori). La Lluïsa, però, va manifestar el seu temor davant del fet que la presència de Catalunya depengués massa de la persona que ensenyés Ciències Socials i alertava que si aquesta no ho tenia clar *hi ha la possibilitat de passar-la per alt*. La Josepa, que seguia en part la programació de "Rosa Sensat", creia que si d'alguna cosa pecava aquella programació i, per extensió, l'experimental, era del fet que *tot es centrava massa en Catalunya*. I argumentava que això no s'ajusta massa als interessos dels alumnes, als quals *els queda més a prop una cosa que passa al Japó o a Nova Iork que una que passa a l'Alt Penedès*.

Aquesta actitud és compartida per la resta dels mestres que, amb una actitud realista, expressen matisos i temors semblants sobre l'excessiu predomini de Catalunya o l'excessiu predomini d'altres realitats territorials. Dins del primer cas es troben, per exemple, la Lourdes *-el que més abunda és Catalunya, però ho veiem una mica tot-*, la Júlia *-estic incidint més que mai en Catalunya. Potser estem deixant Espanya massa de costat-* o l'Àngels *-em va semblar una mica massa, perquè s'ha de tenir una idea global del món-*. Dins del segon, l'únic que ho evidencia és en Joaquim que opina que *a 7è i 8è potser hi ha molts continguts mundials*.

Aquest realisme es completa amb una actitud una mica més relativista d'altres mestres com la Maria *-repartim el temps fent història universal i història de Catalunya-* o en Jordi *-depèn molt dels temes*.

Els arguments utilitzats per aquests mestres incideixen tant en la importància que ha de tenir l'estudi del medi més proper i Catalunya en concret, com en la necessitat de no tancar-se excessivament en el mateix i obrir-se cap a altres realitats. Possiblement, l'Antoni és el que exemplifica de manera més clara aquesta actitud *-han de conèixer el més pròxim i han de tenir capacitat de poder acceptar i assimilar que hi ha altres realitats que no són la seva-*. Tant ell com la Josepa posen, a més, l'èmfasi en la necessitat d'establir comparacions entre diferents realitats socials i territorials.



L'actitud més radical en relació amb el lloc de Catalunya en el currículum corre a càrrec de la Remei i d'en Joan. Ambdós critiquen el paper que tenia Catalunya en el currículum de l'àrea, però des de punts de vista totalment contraposats. La Remei considerava que *estava massa centrat en Catalunya* i que *hi havia molta càrrega ideològica* en el tractament de la història i alertava dels perills del *xovinisme* i de la possibilitat de *crear veraders nazis*. En Joan, per la seva part, es queixava de tot el contrari. Encara que no es va pronunciar mai des d'una actitud nacionalista radical i considerava que *la filosofia que es va seguir -partir del medi- era correcta*, opinava que *hi havia d'haver més història de Catalunya per desviar una mica la història que s'ha donat fins ara i la idea que s'està donant a nivell de mitjans de comunicació*. Partidari d'una història més social i evitant que el seu discurs pogués ser considerat com a xovinista -*el de la botigueta*- reclamava que Catalunya havia de ser el nucli central del currículum.

L'actitud més atípica de tots els mestres entrevistats la va mantenir en Raül. Per una banda, manifestava els seus problemes per introduir Catalunya a la programació de 7è i 8è -*no sé com introduir Catalunya. Faig el que puc*-, mentre que, per l'altra, s'interrogava si els alumnes de la seva escola encara havien d'estudiar més Catalunya -*Aquests alumnes estan fent Catalunya des de pràcticament parvulari, els hem de demanar que hi tornin una altra vegada?*.

Com en el cas de la història, la manca d'arguments i de criteris recolzats en les fonts sòcio-antropològica i epistemològica del currículum és ben pal·lesa. Només en el cas de la Remei i en Joan es fan evidents criteris de naturalesa ideològica que poden ubicar-se en el camp de la reflexió sòcio-antropològica i dels valors relacionats amb la visió que cadascun d'ells té de Catalunya i del món. El que més abunda és l'actitud realista recolzada amb arguments pràctics i amb reflexions de naturalesa pedagògica. La majoria de mestres no qüestionen ni es plantegen l'existència de diferents maneres d'entendre Catalunya -tot i que són presents- ni les diferents vies de seqüenciar el contingut conceptual en funció de criteris de naturalesa sòcio-antropològica, epistemològica, psicològica o didàctica. La raó és òbvia: la manca d'actualització en aquests camps fou nul·la durant l'experimentació i només es va tractar, de manera marginal, a l'hora de presentar els segons nivells de concreció.

#### 4. La valoració del contingut conceptual dels segons nivells de concreció (ANNEX 3.)

La preocupació dels mestres es va centrar més que en les reflexions i decisions anteriors en el contingut dels segons nivells de concreció i en la manera de dur-lo a la pràctica. En aquest apartat analitzo la valoració general dels segons nivells de concreció. Aquesta anàlisi es completa, en els apartats següents, amb l'anàlisi de la manera com van adequar a la pràctica -o l'estaven adequant en el moment de l'entrevista- el segon nivell de cada curs i amb l'anàlisi dels criteris utilitzats i dels problemes què es van trobar per programar els tercers nivells de concreció.

La valoració general del contingut conceptual dels segons nivells de concreció es relaciona amb el primer apartat -la validesa i novetat del contingut conceptual- perquè, com ja he dit, els mestres van utilitzar molt més els segons nivells de concreció que les orientacions i reflexions del primer. En part, per tant, aquest apartat completa aquell. Les respostes més significatives es troben en els quadres següents:

Mestre/a	Valoració
Lluïsa	Els continguts del segon nivell són molt extensos tant a 6è com a 7è i 8è.
Lourdes	La programació de 7è i 8è em donava la impressió que estava poc treballada perquè hi havia la geografia del món, però abans de fer un estudi comparatiu havia de donar-se als alumnes una estructura geogràfica, una idea de localització i s'havien de fer mapes.
Josepa	S'ha de trencar la progressió concèntrica perquè no funciona, no s'ajusta a la realitat. La programació de Ciències Socials de l'experimentació va obrir un camp nou que em sembla molt interessant.
Maria	Enfocar-ho d'una altra manera va ser un problema. Ha portat a una altra manera de treballar.
Magdalena/Núria	En un primer moment vau potenciar més el bloc de conceptes. En tota la seqüenciació hi havia un excessiu nombre de conceptes que els alumnes generalment no podien arribar a assimilar.
Remei	Navegava molt. Quan em semblava que ja tenia un tema preparat, em sortia un altre llibre i... Els temes que em vaig preparar -poc, perquè em portava molta feina- els alumnes els van entendre molt bé.
Josep	Vaig passar-me l'estiu intentant entendre la programació... però no m'agraden les Ciències Socials ni les sé explicar.
Raül	El programa de 8è no l'he entès mai. És un programa de 2º o 3er. de BUP, és per fer-lo durant dos o tres anys.
Jordi	El segon nivell de concreció l'he trobat exhaustiu atenent a la limitació horària. Quan més constructivista és l'enfoc, més vol dir que l'alumne ha d'operar i ha de treballar. Has d'educar els valors, la presentació, la lletra, has de tocar moltes coses. Aleshores has de retallar per molts costats.

Antoni	<p>Et delimita el contingut dels cursos i et dóna l'organització però l'haig d'adaptar a la realitat de l'escola i, per tant, la canvio.</p> <p>M'organitzo de la següent manera: a 5è i 6è faig el mateix temari, de manera que jugo amb dos anys. Un any agafo de base Espanya i l'altre Catalunya.</p> <p>Divideixo el temari en dues parts i un any faig una cosa i l'altre l'altra.</p> <p>A 7è i 8è vaig voler fer el mateix però els de 7è tenien algunes mancances i utilitzo un altre sistema. Durant mig curs fan dues coses diferents. Els de 7è la introducció a la geografia del món des d'un punt de vista físic i els de 8è des d'un punt de vista humà. Després els ajunto per fer els temes geo-històrics.</p>
Andreu	<p>És massa oberta. Depenen massa coses dels mestres. Pels segons nivells s'haurien de donar unes pautes més concretes.</p> <p>En la programació de 7è i 8è hi havia molts continguts. L'estructura està ben pensada, però a la realitat hi havia massa contingut, sobretot d'història. S'han de tractar moltes coses en els dos cursos. És impossible treballar tots els blocs històrics.</p> <p>El problema, si l'enfoc el trobem positiu, és el següent: el sabem transmetre als alumnes? o pensem que no ens dóna resultats aquest enfoc?</p>
Júlia	<p>A 6è i 7è me'n surto perfectament, però a 8è mai em dóna temps de fer-ho tot, a part que penso que hi fallen coses. La programació de 8è és un llistat de coses que es pot interpretar de qualsevol manera. És com un bolet. És un salt impressionant en relació amb 6è i 7è.</p> <p>El més tranquil·litzador per a tu és que un tema el pots preparar com creus més convenient. Si el prepares tu, fas un índex i el segueixes al peu de la lletra; et sents satisfeta perquè has acabat allò que volies aconseguir. Es limiten molt més els temes que prepares, però els alumnes assoleixen allò que vols aconseguir.</p>
Rossend	<p>No ens donàveu uns materials tancats per presentar als alumnes i veure com reaccionaven, sinó que això ho havies de fer tu. Havíem de preparar la unitat didàctica per treballar amb els alumnes. I això és el que costa més, potser per falta de preparació nostra. És difícil elaborar unitats didàctiques, decidir el que interessa i el que no, retallar, enganxar,...</p>
Gregori	<p>No vaig acabar d'entendre la programació de 8è. Em perdo en les grans globalitats i no sé com transmetre als alumnes unes visions globals del món.</p> <p>Els temes són abstractes i complicats. No he vist una programació ben feta sobre això. No he vist exemples concrets.</p>
Joan	<p>Era diferent de la que fèiem abans. La de 6è la veia lògica, la veia possible per als alumnes, per a la seva mentalitat, per al seu nivell de desenvolupament. La de 7è i 8è tenia la seva lògica, però era molt llarga.</p>

Angels	Els continguts són els de la programació oficial... vam haver de repartir-los perquè la Generalitat ens va demanar el que consideràvem més adient per a cada curs.
Joaquim	La programació de 7è i 8è tenia una coherència i una lògica que la meua programació no tenia. No veig clar, però, el segon nivell de concreció. Era dels partidaris d'abolir-lo. Els segons nivells haurien de ser només orientatius. El bloc geo-històric de 7è és molt ampli. El trobo interessant, interessantíssim, però potser s'hauria de relocalar o concretar més perquè és un bloc molt extens. A 8è hi veig molta teca, molta, molta,...

En algun moment o altre de les entrevistes, tots els mestres van manifestar la seva opinió contrària a la càrrega conceptual dels segons nivells de concreció dels tres cursos. Com ja he assenyalat, aquest va ser un tema recurrent durant l'experimentació i també en les Memòries. En l'apartat sobre la validesa i novetat ja he recollit l'opinió, en aquest sentit, d'en Gregori. Ara recullo les de la Lluïsa, la Magdalena i la Núria, en Jordi, l'Andreu, en Joan i en Joaquim. De totes elles, la que en la meua opinió, reflecteix millor la queixa dels mestres és la d'en Jordi que introdueix un argument que, fins aquest moment, cap mestre havia verbalitzat amb tanta claredat en afirmar que *quant més constructivista és l'enfocament ament, més vol dir que l'alumne ha d'operar i ha de treballar*.

En realitat, durant l'experimentació, mai es va plantejar als mestres què suposava per l'ensenyament i l'aprenentatge de les Ciències Socials un enfocament ament constructivista i com aquest afectava els continguts. Ja he assenyalat en el capítol III, quines van ser les bases psicopedagògiques del currículum de l'àrea i, en general, de tota l'experimentació i quins van ser els problemes amb què ens vam trobar els especialistes per incorporar-les al currículum. La novetat del model curricular, la manca d'exemples i la nul·la formació del professorat en aquests aspectes van ser un handicap no només en el moment de valorar el contingut del currículum sinó, sobretot, en el moment de concretar-lo i ensenyar-lo.

De tota manera, la valoració negativa de la quantitat de contingut conceptual dels segons nivells de concreció no es fa sempre extensiva a tots ells, sinó que alguns mestres la concreten en el contingut dels cursos en els quals van tenir més dificultats. Aquests solen ser sempre 7è i, en especial, 8è, entre altres raons pel poc temps dedicat a treballar conjuntament la proposta que se'ls feia. És el cas, per exemple, de la Lourdes que la considerava *poc treballada* en relació amb la de 6è, d'en Raül que considerava la proposta de 8è com de 2on o 3er de BUP o d'en Gregori que es perdia en *les grans globalitats*.

Una de les raons que apuntava en Gregori pot explicar les dificultats amb què es van trobar la majoria de mestres per adequar i dur a la pràctica el segon nivell de concreció de 8è: *no he vist una programació ben feta sobre això. No he vist exemples concrets*. El poc temps dedicat a 8è, en l'experimentació, és la raó de la manca d'exemples concrets i de la crítica a l'única unitat elaborada pels especialistes. L'opinió de la Júlia confirma la d'en Gregori. Per ella, *la programació de 8è és un llistat de coses que es poden interpretar de qualsevol manera*. Creia que el salt entre els segons nivells de 6è i 7è i el de 8è era *impressionant*, per la qual cosa la qualificava com de *bolet*.

Malgrat aquestes crítiques, també es van fer valoracions positives del contingut conceptual. Algunes es recullen en els quadres anteriors, d'altres aniran apareixent en l'anàlisi de cadascun dels segons nivells o en l'anàlisi dels criteris utilitzats pels mestres per a la seva adequació a la pràctica. Entre els mestres que analitzen de manera positiva l'ordenació del contingut en els tres nivells de concreció, la Josepa aporta l'única consideració sobre models de seqüenciació. Per ella, la proposta *va obrir un camp nou*, ja que *s'ha trencat amb la progressió concèntrica que no s'ajusta a la realitat*. Aquest va ser un dels arguments utilitzats pels especialistes per justificar davant dels mestres la proposta de seqüenciació de 7è i 8è. Com es pot comprovar, només un mestre la va incorporar en el seu discurs.

Altres valoracions positives es refereixen a la nova manera d'acostar-se a la proposta i fer-la operativa. Pocs mestres van considerar els segons nivells de concreció de la mateixa manera que es consideraven fins ara les programacions oficials de cada curs. És a dir, com una programació normativa que s'havia de seguir literalment, tema per tema, pas a pas i en l'ordre en què es presentava. Així ho posen de relleu les paraules de la Maria, de l'Antoni, de la Júlia i d'en Rossend. Per la primera, malgrat haver representat inicialment un problema, li va suposar *una altra manera de treballar*. Per l'Antoni, els segons nivells li delimitaven els continguts dels cursos i la seva organització que adaptava a la realitat de la seva escola combinant-la entre 5è i 6è, per una banda, i 7è i 8è, per l'altra. La Júlia, per la seva part, creu *més tranquil·litzador* preparar els temes *com creus més convenient* ja que així es sent *més satisfeta i els alumnes assoleixen allò que vols*. El fet que el segon nivell no fos tancat era un repte, per en Rossend, malgrat els problemes i la feina que implicava *preparar la unitat didàctica per treballar amb els alumnes*.

No comparteix aquestes opinions l'Andreu, que valora els segons nivells com massa oberts: *depenen massa coses dels mestres. Pels segons nivells s'haurien de donar unes pautes més concretes*. La manca de pautes per concretar els segons nivells i per realitzar tercers nivells és una de les crítiques més generalitzades, com es podrà comprovar en les

anàlisis dels segons nivells de cada curs i dels criteris per a la seva adequació. Una opinió contrària la va mantenir en Joaquim per qui els segons nivells s'havien d'abolir o, en tot cas, només havien de ser orientatius, encara que els que s'havien elaborat per a 7è i 8è tenien *una coherència i una lògica* que la seva programació no tenia.

Del conjunt d'opinions sobre el contingut conceptual dels segons nivells de concreció sobresurten les de la Remei i en Josep i les de l'Àngels. En Josep, que no era especialista en l'àrea i havia substituït la Remei, va optar per una programació clàssica, ja que després de passar-se l'estiu intentant entendre la programació va descobrir que ni li agradaven les Ciències Socials ni les sabia explicar. I no va poder aprofitar el treball realitzat amb anterioritat per la Remei perquè aquesta va preparar pocs temes *-em portaven molta feina-* i va "navegar" molt. És a dir, no va entendre la lògica del currículum ni la seqüenciació dels continguts. L'Àngels no va tenir problemes: seguia la programació oficial -l'anterior a l'experimentació- i es va limitar a *repartir els continguts perquè la Generalitat em va demanar el que consideràvem més adient per a cada curs.*

Dos aspectes sobresurten en el conjunt de respostes. El primer és la manca de criteris sobre les maneres d'ordenar o seqüenciar el contingut conceptual en l'etapa, és a dir, en programacions de mitjana o llarga durada. El segon és la manca de criteris per adequar, traduir i dur a la pràctica un segon nivell de concreció quan el que es proposa és un llistat de temes acompanyat d'unes orientacions generals. Sobre ambdós aspectes els mestres només van rebre indicacions generals poc operatives per donar respostes a les demandes de la pràctica i, probablement, distants en molts casos del que eren les pràctiques habituals dels mestres a l'hora de programar els continguts.

Les unitats didàctiques elaborades pels especialistes com a models dels tercers nivells de concreció sembla que no van ser suficients per cobrir els buits que, en aquests camps, tenien els mestres i, per les seves característiques -les de 7è i 8è eren molt extenses i voluminoses- van contribuir més a confondre'ls que a ajudar-los.

La manca de criteris per seleccionar i concretar els segons nivells en tercers es fa més evident en les respostes dels mestres a les preguntes sobre què treballaven a cada curs.

#### 4.1. L'adequació a la pràctica del segon nivell de concreció de 6è.

El segon nivell de concreció de 6è és el que menys problemes d'adequació va presentar a la majoria dels mestres per haver estat molt treballat durant l'experimentació, per haver estat exemplificat en diferents models d'unitats didàctiques i perquè alguns temes no eren massa diferents de l'anterior programació. Les respostes dels mestres en les entrevistes i les conclusions que se'n poden treure són força coincidents amb el que ja he dit fins ara quan he analitzat els materials de l'experimentació i les Memòries finals:



Mestre/a	
Lluïsa	Vam fer la introducció a la història personal, ens va portar molt de temps perquè a tots els alumnes encanta explicar les seves coses i el que els ha explicat l'avi. En el tema de "Les etapes de la història" els vaig fer escriure els fets històrics que recordaven, tal com ens ho va explicar en una de les Jornades de formació, i després en vam parlar.
Lourdes	Faig pràcticament tots els temes igual. Els temes del final -L'estructura política- a vegades els he passat una mica per sobre. Els feia, he intentat fer-los, però, sigui perquè no ho tenia massa programat o perquè no trobava material adient o per manca de temps, no estic massa satisfeta de com em quedaven. Ara he deixat de fer-los. El de "La societat" no sabia gaire com plantejar-lo. Un any el vaig intentar i, sigui perquè no el tenia gaire preparat o perquè no ho vaig fer bé, no va interessar als alumnes. D'història fan la línia del temps de la seva vida, amb un "canutillo", "l'arbre genealògic i històries llargues, que els agraden molt. Són alumnes molt pràctics i se'n surten molt bé.
Josepa	A història fem un plantejament cronològic. Primer les grans etapes de la història econòmica: la preagrària, l'agrària i la industrial. Després treballen tota la primera etapa. entren a l'etapa agrària i depèn dels anys i del temps que tinguem, fem la revolució neolítica i si podem arribem fins els romans. Aquest any hem fet un tema sobre els orígens de Catalunya. Com va néixer Catalunya? quan? per què?
Maria	Més que res faig geografia: "El clima", "L'agricultura",... aquest darrer va ser un tema molt complet, ja que hi havia molt material. El tema de l'evolució de l'agricultura de 7è també va ser un tema molt bonic.
Magdalena/Núria	El primer any vam treballar el tema de "La ciutat" durant 4 mesos i llavors ens vam quedar curts de temps per continuar amb la resta de temes. En el tema de "L'agricultura" hi havia coses noves que no havíem treballat, sobre les quals no teníem prou material i vam haver de dedicar més esforços per incorporar aquestes coses. Pretenem, també, que els alumnes tinguin una idea senzilla del passat històric, que sapiguem distingir una sèrie d'etapes i que situin dues o tres coses de cada etapa. Els temes de "La societat" i "L'organització" política no els fem. Parlem de la Generalitat i prou i es fa una petita comparació entre el Govern central i el de Catalunya.
Remei	Vaig fer geografia i el tema de "Les etapes de la història". Vam estar molt de temps treballant vocabulari geogràfic bàsic. Vaig preparar els climes de 6è de la manera que a mi em va semblar.
Raül	Amb els temes de geografia no hi ha problemes, però el tema de "Les etapes de la història" m'ha semblat molt ambiciós, massa.

Jordi	<p>M'he decidit a treballar sobre la pròpia història familiar, cosa que no havia fet mai. El primer any em vaig limitar a fer una fitxa i l'arbre genealògic. Aquest any he agafat un o dos eixos bastant significatius de la família -els canvis de domicili,...- i els he fet treballar els motius, les causes,... He donat algunes orientacions de caire històric que puguin concordar amb allò que ha passat a la família (emigracions,etc.). A la primera fase -l'arbre- els alumnes es senten motivats, és el que més els engresca.</p>
Antoni	<p>Les relacions home-medi les treballem a partir dels diaris. Com que la realitat de la ciutat és una mica llunyana, és bo introduir-la des de 5è/6è. Els temes de "La societat" i "L'organització política" no els he tocat.</p> <p>Del tema de "La introducció a la història" vam fer els arbres genealògics i "Les etapes de la història". Fem una línia del temps i tenen una visió panoràmica sobre com ha anat. És una visió de síntesi, molt elemental.</p>
Rosa	<p>És una de les assignatures que més es va ressentir precisament perquè és la meua especialitat i podia improvisar més.</p> <p>El tema de "La ciutat" no es feia, primer per un problema de temps i després perquè ja es tocava a 4t o 5è, no en els mateixos termes, però sí sobre la mateixa realitat. També deixem els temes de "La societat" i "L'organització política". A començament de curs acostumem a parlar una mica de l'11 de setembre i una mica de La Generalitat i prou. Es fa d'una manera desordenada i no queden coberts els continguts. Les relacions home-medi físic es treballen, per exemple, en parlar de les inundacions, però s'hi dedica menys temps.</p>
Pilar	<p>El tema de "La societat en què vivim" no el podia agafar, és el tema que m'ha costat més.</p> <p>Dins de "El treball dels homes", "La pesca" no m'interessa i no el vaig tocar perquè no hi ha possibilitat d'estudiar-lo aquí. La indústria la vaig tocar menys, perquè tampoc hi ha massa indústria. En canvi, vaig tocar molt la ramaderia. Hi ha poca història per la que després hi ha a 7è i 8è.</p>
Júlia	<p>Del tema de "L'estructura política de l'Estat espanyol" en vaig fer una menció quan vàrem treballar la situació de Catalunya dins d'Espanya, en el tema 1, però no el vaig treballar exhaustivament. Anem al Poble espanyol perquè sapiguen les Autonomies, perquè les han de saber, és cultura. Però no cal treballar-ho exhaustivament, ja que a 8è torna a sortir.</p> <p>El tema del clima el treballem, encara que hi ha conceptes com altes pressions, etc... que els alumnes ja haurien de conèixer, però venen de 5è i no els saben. Ho relaciono amb l'home, però no hi insisteixo. És un tema que els agrada bastant i m'hi entretinc. La programació no sempre s'adiu amb el temps en què passen les coses però els alumnes tenen memòria i se'n recorden.</p> <p>En el tema de "Els rius" t'hi podries estar tot l'any però amb que tinguin una "cultura" de rius ja està bé. També faig "La indústria", "El comerç i La ciutat". Però el tema de "La societat" no perquè no hi arribo.</p> <p>Del tema d'història en faig una pinzellada molt petita però que els serveix per després. A 7è ve brodat. I recorden perfectament "Les etapes de la història". Començo el tema amb la història de la seva vida, o sigui, pretenc que relacionin el fet que ells que no saben ho han de preguntar.</p> <p>En general, no vaig tenir problemes amb la programació de 6è.</p>

Rosend	Els temes, perfectes, però nosaltres els fem molt llargs. El tema de "L'estructura" política el fem a 8è.
Gregori	Curs maco, rodó. La programació és una barreja entre els materials de l'experimentació i el que quedava a l'escola de la programació de "Rosa Sensat". Els temes de "La societat" i "L'organització política" em semblen abstractes. Els alumnes ho barregen tot i no cundeixen. Quan entres en qüestions de competències entre Estatut i Constitució i totes aquestes històries arribes a un terreny molt difícil. Malgrat tot, quan venen eleccions, t'hi has de referir. El tema de "La societat" no l'he fet mai, perquè havia de retallar per algun lloc o altre. El primer tema -Catalunya i Espanya- el plantejo com una qüestió de divisió territorial.
Joan	El tema de "L'organització política" ens va anar de "conya", però després es va variar. Ens va encantar, encara que en la valoració final vam dir que potser era un tema que els alumnes no podien entendre massa... Vam utilitzar recursos i procediments que mai havíem utilitzat com ara el debat. va ser molt engrescador. Vam utilitzar molt més els tercers nivells que ens va passar que en la resta de cursos. Com a model ens van servir molt. Per exemple, el tema interdisciplinar, el de "L'agricultura", ens va anar força bé. Era un exemple molt bonic. El de clima també va anar bé. El d'història el vam variar bastant, perquè va sortir un material, uns llibres de text que vam utilitzar. El tema estava molt ben elaborat. Vam fer una barreja entre els dos que em va agradar força. El tema de "La societat" el vam fer molt per damunt. La programació de 6è era lògica i la veia possible per als alumnes. Em va agradar.
Àngels	L'estudi geogràfic del món s'hauria de fer a 6è. D'història treballem la prehistòria, els romans i part de l'edat Mitjana, fins al Romànic.
Joaquim	Hi havia temes com el de "L'organització política", "La Constitució espanyola" o altres que no acabàvem de veure clars. Aquesta part més política hi ha de ser, però no tinc massa clar on s'ha d'ubicar. A 6è ho veig una mica forçat. En tot cas es pot fer a tall d'anècdota.

Els temes de geografia van ser adequats i ensenyats per tots els mestres sense massa problemes o, en tot cas, amb problemes derivats de la llargada que donaven als diferents temes. Es va utilitzar el segon nivell de concreció i les unitats didàctiques elaborades pels especialistes. El mateix va passar en el cas de la història. Gairebé tots els mestres van treballar *La història familiar* i *Les etapes de la història* seguint els materials i les orientacions que se'ls havien donat. I també va passar el mateix amb els dos temes més

discutits d'aquest nivell -La societat en què vivim i L'organització política de l'estat espanyol- que, ràpidament, van caure de la programació de quasi tots els mestres, passant a una millor vida.

La valoració del contingut conceptual i de la seva ordenació era positiva pels mestres que la seguien que, amb l'excepció de l'Àngels, eren tots. Així ho van verbalitzar la Lourdes -*faig tots els temes igual*- en Rossend, en Gregori -que barrejava els materials de l'experimentació amb els que tenia a l'escola- i en Joan i, amb altres paraules que no recullo, la resta de mestres. Tots van utilitzar d'una manera o una altra, els tercers nivells de concreció elaborats pels especialistes. En opinió d'en Joan, compartida també per la majoria, *molt més que en la resta de cursos*.

Els temes de geografia van ser els més valorats i seguits per tots els mestres. Pràcticament es seguien els continguts del segon nivell de concreció i les excepcions eren més fruits de circumstàncies particulars que dels problemes que hi poguessin haver. Els tercers nivells elaborats pels especialistes sobre *El clima*, *L'agricultura* o *La ciutat* van ser utilitzats i adequats a cada realitat amb resultats positius. Només la Rosa va deixar de fer el tema de *La ciutat* per un problema de temps i perquè ja es tocava a 4t o 5è. En canvi, la Magdalena i la Núria el primer any hi van dedicar molt temps, per la qual cosa van haver d'escurçar la resta de la programació.

El tema de *El clima* va agradar bastant als alumnes de la Júlia, tot i que va detectar problemes de comprensió conceptual que, en la seva opinió, s'han de resoldre en els cursos anteriors. Només la Remei va preparar aquest tema sense seguir el tercer nivell de concreció que havíem elaborat els especialistes. El tema de *L'agricultura* va ser valorat com un tema molt complet per la Maria, com un tema que va donar feina a la Magdalena i la Núria perquè no tenien prou material, i com un tema molt bonic per en Joan.

La resta de temes de geografia van ser treballats amb adaptacions segons la realitat de cada centre o els interessos de cada mestre. Un dels exemples més clars d'adequació a la realitat com a criteri per concretar el contingut el va manifestar en Pilar al parlar del bloc dedicat a *El Treball dels homes*: *el tema de la pesca no m'interessa perquè no hi ha possibilitat d'estudiar-lo aquí. La indústria la vaig tocar menys perquè tampoc hi ha massa indústria en canvi, vaig tocar molt la ramaderia*. La Júlia va adoptar un criteri una mica diferent en relació amb el tema de *Els rius*: *t'hi podries estar tot l'any, però amb que tinguin una "cultureta" de rius ja està bé*. En Gregori, per la seva part, planteja el primer tema -*Catalunya i Espanya*- *com una qüestió de divisió territorial*.

L'única innovació que no va acabar de reeixir va ser la d'establir relacions més directes entre els fenòmens físics i les seves repercussions en les persones. El tema dedicat a **Els problemes que la natura crea a l'home** va tenir la mateixa sort, o quasi, que els temes socio-polítics. La Rosa intenta establir relacions en parlar de les inundacions però *s'hi dedica menys temps*; l'Antoni ho treballa a partir dels diaris, mentre que la Júlia opina que *la programació no sempre s'adiu amb el temps en què passen les coses però els alumnes tenen memòria i se'n recorden*.

El plantejament de la història va ser novedós per la majoria de mestres que van decidir incorporar a la seva programació el contingut relacionat amb **La història personal i la història familiar** i amb **Les etapes de la història**, però, en canvi, no van incorporar altres continguts relacionats amb la conceptualització del temps històric, amb la cronologia i la durada que es suggerien en la primera part del tema.

Les valoracions de **La història familiar** són altament positives, com posen de relleu les paraules de la Lluïsa *-als alumnes els encanta explicar les seves coses i el que els ha explicat l'avi-*, de la Lourdes *-els agrada molt. Els alumnes són molt pràctics i se'n surten molt bé-* o d'en Jordi *-els alumnes es senten motivats, és el que més els agrada*. També ho són les valoracions sobre **Les etapes de la història** encara que el tema va sofrir més adaptacions per parts dels mestres. Només en Raül considera que el tema és molt ambiciós i creu que no s'ajustava a les possibilitats dels alumnes d'aquest curs.

La Josepa és una de les mestres que adequa el tema i manté més aspectes de la programació anterior, com posa de relleu quan diu que van aprofundir en aspectes com **Els orígens de Catalunya a l'edat Mitjana**. També en Joan el va adequar en funció dels materials d'un llibre de text. La resta de mestres el treballa com una introducció a la història, amb més o menys aprofundiment segons el temps de què disposin.

El temps, la manca de costum o la incomprensió poden ser les raons, com ja he comentat, que expliquin el fracàs dels dos temes més novedosos del segon nivell de concreció de 6è: **La societat en què vivim i L'organització política de l'Estat espanyol**. La Lourdes exposa aquestes raons amb claredat. Per en Gregori, en canvi, el problema rau en el fet que els continguts són *abstractes* i els alumnes *ho barregen tot*. Com altres mestres, aprofita algun període electoral o la festa Nacional de Catalunya per plantejar algun contingut del segon, però el del primer no l'ha plantejat mai *-havia de retallar per algun lloc o altre*. En Joaquim opina que el contingut hi ha de ser, però a 6è ho veu *una mica forçat. En tot cas es pot fer a tall d'anècdota*. En Joan és l'únic mestre que explica que el primer any que van treballar **L'organització política** els resultats van ser bons -

*va ser molt engrescador- però finalment el van variar.*

Els resultats de l'experimentació d'aquests dos temes del segon nivell de concreció de 6è il·lustren amb força precisió què pot passar quan s'introdueix un canvi en els continguts del currículum que no està suficientment justificat o argumentat des de les seves fonts. Cap mestre va plantejar que fos més important l'estudi del relleu que el de l'organització política o la vida social. És més, en les Jornades de formació la coincidència era pràcticament total a l'hora de valorar la importància d'introduir conceptes i temes socials i polítics en el currículum de l'àrea. Ara bé, una cosa és estar d'acord amb el principi i una altra és dur-lo a la pràctica quan no s'ha fet mai o s'ha tractat de manera superficial i marginal.

Per canviar el currículum, no és suficient donar orientacions sobre la manera de fer-ho o elaborar unitats didàctiques que serveixin de model, com es va fer amb aquests dos temes. Cal, a més, preparar els mestres perquè sapiguin i dominin el contingut conceptual i procedimental que hauran d'ensenyar. En la meua opinió aquesta és la principal raó del fracàs d'aquests dos temes i dels altres continguts conceptuals més novedosos de 6è. L'argument utilitzat per alguns mestres sobre l'abstracció dels conceptes que inclouien i la proposta d'ensenyar-los més endavant -a 8è, per exemple- no va reeixir, com es comprovarà, ja que en els dos temes del bloc geo-històric d'aquest curs dedicats a **L'organització social** i a **L'evolució política** van aparèixer els mateixos problemes que en aquests: el poc o nul domini, per part dels mestres, del contingut que havien d'ensenyar.

#### 4.2. L'adequació a la pràctica del segon nivell de concreció de 7è.

També el segon nivell de concreció de 7è va ser adequat pels mestres en funció del domini que tenien dels continguts de cada tema i del seu convenciment de la viabilitat de l'organització en què es presentaven. En general, la valoració del contingut conceptual va ser positiva, però tothom es va queixar, en un moment o altre de l'entrevista, de la gran quantitat de conceptes que apareixien en el segon nivell de concreció. L'opinió dels mestres pot llegir-se en els quadres següents:

Lluïsa	<p>És important treballar l'alimentació, la vida quotidiana de l'home i la indústria. El tema dedicat a "Les comunicacions i el transport" no he tingut temps de fer-lo mai. L'estudi i comparació de països l'he fet moltes vegades, però amb resultats no massa bons. Ara el proposo com a treball d'estiu.</p>
Lourdes	<p>El tema de "La introducció a l'estudi del món" em semblava que era poc, em donava la impressió que els alumnes sabien poca geografia, que els havia quedat desdibuïxat. El que intentava fer era un plantejament general, després, abans d'arribar a l'últim tema, tornava a posar mapes de cada zona i al final tornàvem al planisferi i a veure-ho tot en una visió general.</p> <p>Els temes geo-històrics eren molt llargs. El primer any, amb ganes de fer-ho bé, amb vaig "liar". Vaig dedicar molt de temps al tema de l'alimentació i me'n va faltar pels altres temes. El segon any el vaig retallar. A 7è costa que els alumnes vagin treballant amb textos. El primer any es van perdre molt o jo no ho vaig saber fer. La "cosa" va quedar molt despenjada.</p> <p>Vaig deixar de fer el darrer tema. Em vaig centrar més en la part d'història, perquè tenia la recança que hi havia poca història i temia que no n'aprenguessin. El temps que em queda el dedico a l'estudi comparatiu de països.</p>
Josepa	<p>El primer trimestre treballa el tema de "La introducció geogràfica al món". A història, tornem a repassar la línia del temps i una mica tota la qüestió del gran canvi que va suposar la Revolució Neolítica i a partir d'aquí treballam l'agricultura com a fil conductor. L'agricultura al món d'avui, països desenvolupats i subdesenvolupats, el problema de la fam, hipòtesis sobre per què hi ha fam al món, etc... I després l'Edat Mitjana i l'edat Moderna. I dins d'aquestes edats, les cultures que hi ha: a l'edat Mitjana, per exemple, el feudalisme i l'Europa de les ciutats. A l'edat Moderna, els grans descobriments, com una qüestió molt important que ha modificat la vida social, econòmica i política dels llocs. Estudiem el tema de l'agricultura fins a l'edat Contemporània i en el tema de la indústria arribem fins a la Revolució Industrial. A partir d'aquí, ho deixem per l'any que ve..</p> <p>El comerç no tinc temps de treballar-lo.</p>
Maria	<p>El tema de l'evolució de l'agricultura va ser molt bonic.</p>
Remei	<p>El primer any va ser terrible. Els llibres que tenies no s'assemblaven en res a la programació. A més van enviar poc material. Els alumnes no sabien res d'història. Amb la geografia encara vaig poder trampejar una mica. Amb la línia del temps que havíem de començar ens vam fer un embolic. Al final vaig fer l'edat Moderna.</p>
Raül	<p>Treuria o potser faria d'una altra manera el tema de la geografia física i els viatges pel món. Es perd temps. Si es fa molt ràpid no serveix i si vols que vegin tots els aspectes físics del món hi perds molt temps.</p> <p>El tema de "L'obtenció i producció d'aliments" és extensíssim. Treure coses costa molt, perquè tot és útil. Hi dedico tot el segon trimestre.</p> <p>Els alumnes saben que viuen en una societat industrial i entenen bé els continguts d'aquest tema. Al tema del comerç no hi arribo mai.</p>

Jordi	<p>El primer tema que faig és "La introducció a la geografia del món", de manera descriptiva. Després treballem la representació geogràfica: paral·lels, meridians, l'escala, l'atlas i les zones climàtiques. Fan un treball personal amb bibliografia i mapes. Acabem aquesta part amb el relleu de la terra.</p> <p>Després entrem en la història: primer la línia del temps i les unitats bàsiques de mesura i coses que es necessiten per fer història. Segueixo amb l'edat Mitjana, amb un enfoc sincrònic, i a partir d'aquí plantejo un treball sobre l'agricultura, la indústria o el comerç amb el material que tenim a la classe. Consta de dues parts diferenciades: des del més proper al més llunyà i el passat. De treballs d'aquesta mena en faig un, ja que dura dos mesos i mig o tot el trimestre. Els alumnes treballen pràcticament sols, en grups. Estic molt satisfet d'aquest treball, però potser és un treball una mica massa llarg i ambiciós. És una manera de disfrutar fent de mestre i sortint de la classe magistral. Combino el plantejament diacrònic amb el sincrònic.</p>
Antoni	<p>Fem els temes d'economia: l'agricultura i la indústria. Però no tinc clar com interrelacionar-los i que els alumnes ho vegin tot.. En L'estudi de països sí que fem la interrelació.</p> <p>L'any vinent plantejaré la història de l'agricultura i la indústria des dels inicis fins a l'edat Mitjana, incluint la qüestió política i social.</p>
Andreu	<p>S'han de tractar moltes coses. Els primers temes de geografia, perfectament bé, no hi ha cap problema, però sempre m'he trobat amb una sèrie de factors que m'han condicionat l'acabament del temari d'història.</p> <p>A geografia, amb trobo només amb una dificultat que és que els alumne no saben situar coses concretes en el món.</p>
Júlia	<p>Els temes de geografia encanten als alumnes i els són molt més fàcil de relacionar amb d'altres temes. Després de treballar-los, i a partir de la història que vam fer a 6è, fem "L'agricultura, la indústria i el començ al llarg del temps".</p> <p>La història de l'agricultura arriba un moment que se'ls fa una mica pesada. Aleshores varies una mica la manera de fer-ho i surt perfectament. No he tingut problemes.</p>
Rossend	<p>Primer fem "L'estudi geogràfic del món" des d'un punt de vista físic. M'hi passo un munt de temps. El que vull aconseguir és massa profund. No ho sé. Potser m'ho plantejo malament. No n'hi ha prou en dir: localitzem un dia en el mapa i ja sabrem el sistema de coordenades. No és veritat això.</p> <p>Enguany vaig separar els temes geo-històrics. He fet: "La descoberta del món", "La cronologia i el temps històric", "La prehistòria", "Els climes i els paisatges naturals" i "L'evolució de l'agricultura". Aquest darrer tema el plantejo de la següent manera: a partir del que consumim, estudiem el que es produïa en el passat. Als alumnes els hauria de fer gràcia llegir el que menjaven abans, però els "rellisca". Un any a la festa de l'escola vam parlar de l'alimentació (què menjaven els xinesos, etc.). va ser més interessant això que cap dels temes de la programació. Un altre any, vaig plantejar el tema de la fam però és un problema que els queda molt lluny. El resultat fou desastrós.</p>



Gregori	La programació és molt maca, encara que excessivament carregada. Faig "L'estudi geogràfic del món", el tema de "El comerç" -bé dels intercanvis- i alguna cosa del de "L'agricultura" i se m'acaba el curs aquí. El tema de "La indústria" no he tingut temps de fer-lo mai, l'he passat a 8è. Tampoc puc fer la comparació de països.
Joan	Es veien tres blocs ben diferenciats que tenien la seva lògica.
Àngels	Fem el que queda de l'edat Mitjana i l'edat Moderna fins el segle XVII
Joaquim	El bloc geo-històric, al qual hi dediquem el segon trimestre, és molt ampli i no tinc mai temps de fer-lo tot. Si es vol treballar un tema en profunditat et quedes curt de temps. No sé si s'hauria de sintetitzar més o fer uns mòduls més concrets de cadascun o fer-ne un a fons, perquè de fet, ja es veu tot el procés històric, encara que sigui des d'un únic punt de vista. S'hauria de relocar o concretar més, perquè és un bloc molt extens. Tot i així, el trobo interessantíssim. A 7è els alumnes han d'aprendre a fer treballs.

Els tres blocs més pròpiament geogràfics -La introducció a l'estudi geogràfic del món, Els paisatges naturals i les zones climàtiques, L'estudi i comparació de països- no van presentar problemes insolubles per a cap mestre. El temps, i en algun cas els resultats, van ser les raons esmentades per deixar de treballar el darrer tema. Fins i tot en el cas de la Remei que es queixava que *el primer any va ser terrible* va poder *trampejar* les dificultats en els temes de geografia.

L'explicació d'aquest fet és clara. Eren uns temes relativament clàssics en la programació de Ciències Socials, que els mestres dominaven i sobre els quals hi havia materials suficients i a l'abast fins i tot en el cas de les innovacions incorporades (per exemple, l'estudi de grups humans tradicionals). Algun mestre -la Júlia, per exemple- va assenyalar, a més, que són temes que *encanten als alumnes*. D'altres, però, van manifestar la seva preocupació pels resultats de l'aprenentatge. Com ja he assenyalat en el primer apartat, existia entre alguns mestres la preocupació pel que consideraven una retallada dels continguts geogràfics. Aquesta preocupació la van tornar a manifestar la Lourdes, la Maria, l'Andreu -per a qui *els alumnes no saben localitzar coses concretes en el món*- i en Rossend que el que volia aconseguir era qualificat per ell mateix com de *massa profund*. El cas contrari el representa en Raül, que es va manifestar partidari de modificar els dos primers temes perquè considerava que *es perd temps*. Com en el cas d'en Rossend i de la majoria dels mestres, el que en el fons li passava a n'en Raül era que no tenia criteris per seleccionar i concretar el contingut de tal manera que s'ajustés no

només al temps sinó als objectius previstos.

La falta de criteris, de materials i, probablement també, la incomprensió dels objectius i de la filosofia que presidien l'enfocament del bloc geo-històric dels segons nivells de concreció de 7è i 8è expliquen els problemes que van tenir la majoria de mestres per adequar i seguir la proposta que se'ls va plantejar en relació amb el contingut d'història i la seva interrelació amb el contingut geogràfic.

La lectura del contingut dels tres blocs geo-històrics de 7è -**L'obtenció i producció d'aliments, L'home transformador: energia, tècnica i ciència i Intercanvis, comunicacions i exploracions**- i la unitat didàctica que se'ls va passar sobre el primer tema per il·lustrar aquest enfocament ament, expliquen només parcialment la crítica a l'extensió i la densitat que van fer la majoria de mestres i que van verbalitzar la Lourdes, en Raül, l'Andreu o en Joaquim. L'expliquen parcialment, perquè les orientacions didàctiques que acompanyaven el segon nivell de concreció a la unitat didàctica suggerien maneres diferents de plantejar i adequar els continguts, en especial els d'història, a fi d'evitar dedicar-hi més temps del previst i que es fessin pesats als alumnes com assenyala la Júlia en relació amb el tema de **L'obtenció i producció d'aliments**.

Les claus per entendre les dificultats que van tenir els mestres i el fet que molts d'ells optessin per no seguir la proposta o seguir-la a mitges (Josepa, Remei, Jordi, Rossend i la pràctica totalitat d'ells encara que no quedi recollit en els quadres anteriors) es troben en les respostes de la Lourdes -*el primer any em vaig "liar"*- i l'Antoni -*no tinc clar com interrelacionar-los*. Davant d'una innovació del contingut -s'optava, com ja he explicat en el capítol IV, per un contingut proper a les aportacions de l'*Escola dels Annales*- i d'una innovació de la seva ordenació -l'enfocament diacrònic o temàtic interrelacionat amb la geografia- feia falta molta més formació de la que van rebre els mestres si es volia que la proposta reexís.

Els problemes d'aprenentatge o de motivació assenyalats per alguns mestres -*costa que els alumnes de 7è vagin treballant amb textos* (Lourdes), *els alumnes no sabien res d'història* (Remei), *els "rellisca" o els queda molt lluny* (Rossend)- tampoc són raó suficient per explicar la pervivència de l'enfocament més clàssic o la combinació d'ambdós enfocaments, com van fer la majoria.

Només quatre mestres van manifestar amb tota claredat la seva disponibilitat a seguir aquest enfocament ament a 7è: la Lluïsa, la Lourdes, la Júlia i en Gregori. Aquest darrer tenia la seva programació organitzada sobre tres grans temes: **L'estudi geogràfic del**

món, que incorporava continguts dels dos primers blocs geogràfics, **Intercanvis, comunicacions i exploracions** i **L'obtenció i producció d'aliments**.

La majoria de mestres combinava, però, l'enfocament cronològic característic de la programació anterior amb l'enfocament temàtic, i els que encara no ho feien van manifestar que així ho farien el proper curs (Josepa, Maria, Raül, Jordi, Antoni, Andreu, Rosend i Joaquim). Les excepcions eren la Remei i l'Àngels. Ambdues seguien la programació d'història anterior a l'experimentació.

La coincidència de les opinions dels mestres entrevistats amb les anàlisis dels informes realitzats durant l'experimentació i amb les memòries finals és gran. Pocs problemes i poc representatius en el cas dels temes de geografia i problemes i dificultats en el cas dels temes geo-històrics. Només el tema elaborat pels especialistes -**L'obtenció i producció d'aliments** o **L'evolució de l'agricultura** com se'ls anomenava comunament- va ser incorporat i adequat per la majoria dels mestres i va representar una innovació en l'enfocament de l'ensenyament de la història en aquest curs.

#### 4.3. L'adequació a la pràctica del segon nivell de concreció de 8è.

No va tenir la mateixa fortuna la unitat didàctica de 8è elaborada pels especialistes -**L'organització política**- com exemple de l'enfocament geo-històric del segon nivell de concreció d'aquest curs. Ni, en general, cap dels temes geo-històrics que es van proposar. El segon nivell de concreció de 8è va ser, com ja he dit, el menys treballat i el que, des del començament, va rebre més crítiques dels mestres. Les conseqüències d'ambdós fets són lògiques: la majoria de mestres van acabar per oblidar-lo, fins i tot aquells que, com en el cas d'en Gregori a 7è, consideren que l'enfocament temàtic és el més adient per als seus alumnes.

Les respostes reflecteixen la incomprensió de la proposta per part dels mestres, els problemes amb què es van trobar per adequar-la i les solucions que van adoptar.