

# El Laboratori d'Història

Una proposta per aprendre història  
basada en el treball amb Fonts Primàries,  
la Programació Neuro Lingüística i  
les Tecnologies de la Informació i la Comunicació

Aplicació pràctica per a Primer i Segon d'ESO

Francesc Forn i Salvà

Llicència per al curs 2006-2007. Modalitat A

Tutora del treball: Gemma Tribó i Traveria

## Índex

<i>Introducció</i>	.....	5
1. L'alumnat d'ensenyament secundari a començament del segle XXI.....		10
2. L'ensenyament de la història als centres de secundària	.....	14
3. El treball amb Fonts Primàries	.....	18
3.1 Les fonts primàries i el món educatiu	.....	18
3.2 El treball amb fonts primàries	.....	20
3.3 Diversos tipus de fonts primàries	.....	23
3.4 Investigar per transformar la informació en coneixement	.....	26
4. La PNL	.....	30
4.1 Què és la Programació Neuro Lingüística	.....	31
4.1.1 Els orígens	.....	32
4.1.2 La conducta humana	.....	32
4.1.3 La percepció del món: els sistemes representatius	.....	34
4.1.4 El llenguatge i la PNL	.....	37
4.1.5 Els principis generals de l'ensenyament-aprenentatge	.....	37
4.2 La PNL i l'ensenyament-aprenentatge	.....	39
4.2.1 La importància de l'educació	.....	39
4.2.2 Les modalitats d'aprenentatge. Les modalitats d'ensenyament		42
4.2.3 Educar amb respecte i des del respecte	.....	45
4.2.4 Gestionar l'aula	.....	47
4.2.5 La visualització	.....	52
4.3 La PNL i l'ensenyament-aprenentatge de la història	.....	55
5. L'IES Els Tres Turons, d'Arenys de Mar	.....	64
5.1 Principis generals	.....	64
5.2 L'alumnat de l'IES Els Tres Turons	.....	65
5.3 Projectes i reconeixements	.....	66

5.4 El Seminari de Ciències Socials	..... 68
6. Les valoracions del l'alumnat	..... 70
6.1 Les condicions de la recerca	..... 70
6.2 Els resultats. Les valoracions	..... 72
6.3 Valoració global	..... 76
7. De l'Aula de Ciències Socials al Laboratori d'Història	..... 78
7.1 L'Aula de Ciències Socials	..... 78
7.2 El laboratori d'Història. Confluència del treball amb fonts primàries i les orientacions de la PNL	..... 82
7.2.1 Fonaments teòrics	..... 82
A. El treball amb Fonts Primàries	..... 82
B. La Programació Neuro Lingüística	..... 84
C. El Laboratori a l'àmbit pedagògic actual	..... 86
D. Els objectius del Laboratori	..... 88
7.2.2 L'aplicació pràctica	..... 89
A. Els requisits curriculars	..... 89
B. Els àmbits del Laboratori d'Història	..... 93
1. Àmbit Visual	..... 94
2. Arxiu Virtual	..... 94
3. Àmbit Auditiu	..... 95
4. Àmbit Cinestèsic	..... 96
4.1 Taller de Materials	..... 96
4.2 Taller d'Arqueologia	..... 97
4.3 Taller de Projectes	..... 98
A. Projecte Cronos	..... 98
B. Taller d'Enigmes	..... 98
C. Periodistes en un món convuls..	101
5. Racó SESE	..... 102
C. Els espais, els grups i els horaris	..... 103

D. Les pràctiques: PIS (Pràctica Inicial Senzilla), PAC (Pràctica d'Aprenentatge Completa) i PIN (Pràctica d'Investigació)	..... 105
8. El treball al Laboratori d'història	..... 118
9. De l'aula al Laboratori	..... 124
10. Reflexions finals	..... 127
11. Bibliografia	..... 129
12. Annexos	..... 134

## *Introducció*

Totes les persones que treballem dins del complex món de l'educació i tenim un tracte directe amb els alumnes ens podem considerar ben bé uns privilegiats, tot i que més d'un pot quedar sobtat per aquesta afirmació. La possibilitat de poder influir sobre l'educació, el comportament, la sensibilitat i el coneixement dels qui seran els ciutadans del demà és un fet d'una gran transcendència i un repte molt gran que, desgraciadament, no és reconegut per bona part de la societat. Ni els mateixos professionals de l'ensenyament som conscients, la majoria de vegades, de la importància social de la nostra feina. De vegades, podem percebre, tot i que de forma indirecta, un cert reconeixement en el fet que alguns pares, desesperats perquè pensen erròniament que ja no poden influir sobre els seus fills, posen les seves esperances en l'actuació del professorat per millorar la seva relació familiar. Cal fer bé la feina, tenir en compte els objectius i els reptes de l'educació, perquè som partíceps actius de la societat futura del nostre país.

Avui vivim en un món difícil i d'una gran complexitat, sotmès a canvis vertiginosos en tots els camps ja siguin econòmics, socials, culturals, científics... La feina dels professionals de l'ensenyament hauria de reflectir aquests canvis i adaptar-se a les noves exigències del segle XXI. Davant del canvi continuat, i per aprofitar les possibilitats de les noves eines informàtiques, el més important avui seria ensenyar els nostres alumnes a *aprendre a aprendre*, que els nois i noies adquirissin el domini dels procediments i les habilitats necessàries per situar-se i comprendre el seu món. Didàcticament, els alumnes haurien de tornar a ser el centre del procés educatiu, entendre les seves necessitats en un món que cada cop més els demana flexibilitat per adaptar-se al ritme canviant dels temps.

En el camp de la diàctica, tant estèril és la teoria mancada d'una base experimental, com la pràctica educativa sense reflexió. La labor educativa amb adolescents és una feina esgotadora, amb una implicació excessiva i en la qual caiem en uns hàbits rutinaris, molts d'ells inconscients, ja sigui positius (aprofitar allò que ens ha funcionat) com negatius (insistir en allò que sabem que no funciona). Canviar

la rutina és difícil ja que el model didàctic que molts ensenyants estan aplicant segueix l'únic model que ells mateixos van rebre a la seva infantesa i adolescència i que ha arrelat fortament a la personalitat. És una pràctica didàctica basada, amb alguns matisos, en el discurs i l'autoritat del professors, d'una banda, i en la passivitat i memorització per part dels alumnes, de l'altra. Aquest paradigma educatiu només el podem trencar amb certes garanties d'èxit quan, allunyant-nos del vertigen diari del treball a les aules, portem a terme una reflexió seriosa i continuada sobre la nostra pràctica diària amb la intenció de millorar la qualitat i el rendiment de la nostra feina. Aquesta *reflexió sobre l'experiència* és l'única que ens pot suggerir pràctiques diferents com la que ara presentem.

D'altra banda, l'experiència en el camp educatiu ens fa remarcar uns reptes que el col·lectiu dels ensenyants ha d'afrontar per tal d'assolir, amb un cert grau d'èxit, els objectius didàctics plantejats en la seva tasca diària. El professorat hauria de:

- . Aconseguir uns aprenentatges significatius i consolidats.
- . Motivar els nostres alumnes.
- . Aprofundir en un aprenentatge autònom i solidari.
- . Assolir una educació en valors.
- . Mantenir una disciplina mínima que permeti el treball a l'aula.

La reflexió sobre la pràctica, amb l'objectiu d'afrontar aquests reptes, és la que ens ha portat a la necessitat d'innovar en la pràctica educativa a través d'una nova proposta que trenqui definitivament amb el paradigma tradicional i que esdevingui útil i profitosa per a l'aprenentatge de la Història en els nostres instituts: el **Laboratori d'Història**. Podríem dir que la reflexió sobre la pràctica ha donat pas a una pràctica sobre la reflexió, una pràctica que deriva d'un nou paradigma educatiu basat en el treball amb Fonts Primàries, d'una banda, i en la nova visió psicològica de l'aprenentatge que ens ofereix la Programació Neuro Lingüística.

Poques vegades s'ha plantejat seriosament la possibilitat de crear un Laboratori d'Història. El Laboratori s'havia reservat exclusivament al que, fins no fa gaire, eren les considerades matèries científiques, com les Ciències Naturals, la

Botànica, la Física o la Química. Més tard varen incorporar-se els laboratoris a l'aprenentatge de les Llengües Estrangeres, sobretot l'Anglès. Avui en canvi, malgrat les inèrcies dins del món de la didàctica, les noves propostes pedagògiques veuen cada cop més clara la necessitat dels laboratoris en l'àmbit de les Ciències Socials, ja sigui una Aula-taller de Geografia, una Aula-laboratori d'Història de l'Art o bé, el Laboratori de Ciències Socials<sup>1</sup>. Nosaltres hem optat per la proposta del Laboratori d'Història, una proposta pràctica que parteix de la hipòtesi que a través del contacte directe i del treball amb fonts primàries (escrites, materials, orals o gràfiques), realitzat en l'àmbit del Laboratori d'Història, els alumnes milloraran el domini dels procediments bàsics en l'aprenentatge de la història, en la seva motivació per aprendre i en l'arrelament a la nostra cultura. És un projecte situat en el terreny concret de les realitzacions, que ajudarà a reduir l'excessiva distància que separa la recerca educativa de la seva incorporació a l'aula. Tot i la seva actualitat i la seva necessitat, encara sorprèn, fins i tot dins del món dels ensenyants, el fet de proposar una Laboratori d'Història.

La concreció efectiva d'un Laboratori d'Història és un tema força complex, amb uns riscos evidents que probablement hagin dificultat fins al moment la seva creació als nostres Instituts. D'entrada, és evident la necessitat d'unes pràctiques de laboratori elaborades metodològicament des del rigor i la científicitat, amb una coherència amb el disseny curricular i avaluables des del punt de vista acadèmic. D'altra banda, el treball al Laboratori, amb un treball autònom per part de l'alumnat, ens planteja el risc de la manca de motivació ja que no es compta amb l'estímul del treball en grup ni del reconeixement del grup classe. Els aspectes organitzatius del Laboratori no són menys preocupants: el perill de la manca de control i de la indisciplina hi és ben present, afegit al risc del deteriorament, pèrdua o pura i simple destrucció dels materials custodiats al Laboratori. Davant d'aquests reptes, molts educadors i educadores han preferit mantenir la proposta de Laboratori en el terreny de les utopies, abans que arriscar-se a un fracàs descoratjador. Nosaltres hem assumit el repte i l'hem portat a la

---

<sup>1</sup> Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia. *Laboratorios en Geografía e Historia*. Núm. 43. Barcelona: Graó, Enero, Febrero, Marzo de 2005.

pràctica, amb la seva complexitat i els seus riscos. La pràctica concreta i diària del Laboratori serà la mesura de la seva viabilitat: l'èxit ens confirmarà en la nostra opció, el fracàs ens obligarà a modificar la nostra perspectiva i ens portarà a assajar nous camins.

Per portar a terme el nostre projecte partim de l'existència de l'Aula de Ciències Socials i plantejem la seva transformació en Laboratori. La proposta aprofita els espais físics, els marcs horaris i la distribució grupal dels alumnes amb el menor cost possible i planteja la possibilitat real de traslladar l'experiència a altres IES de Catalunya. És evident que caldrà canviar els continguts i adaptar-los a la realitat local i comarcal de cada centre educatiu. El canvi important, però, el trobem en la nova metodologia aplicada a la Història que, a partir de les pràctiques procedimentals, comportarà un canvi en el paradigma educatiu que s'aplica a la majoria dels nostres instituts.

Resumint, podem dir que els objectius prioritaris que ens plantejem per al nostre Laboratori són els següents:

- Assolir un aprenentatge significatiu, tant dels conceptes com del domini dels procediments, en l'àmbit de la història.
- Aconseguir una major motivació en l'aprenentatge de la història.
- Aprofitar les possibilitats de les noves Tecnologies de la Informació i la Comunicació.
- Trencar la visió de la història que únicament la contempla en el seu àmbit polític.
- Establir lligams amb el passat per aprofitar les possibilitats didàctiques de l'empatia, d'una banda, i per aconseguir un major arrelament a la nostra cultura, de l'altra.
- Veure i reconèixer la persistència del passat en el nostre present.
- Organitzar el treball al Laboratori mitjançant pràctiques avaluables, que hagin estat elaborades des del rigor i la científicitat.
- Possibilitar l'extensió de la proposta de Laboratori a altres centres d'ensenyament.



Amb el Laboratori d'Història, l'ensenyament aprenentatge de la Història assoleix una dimensió didàctica nova, més propera i més efectiva, que trenca amb una visió excessivament ideològica de la Història per centrar-se en els mecanismes científics de construcció de coneixement històric. La seva força motivadora possibilita un treball de comprensió del present i d'educació en el civisme. Tant de bo que la proposta del Laboratori d'Història empenyi el professorat de Ciències Socials cap a una reflexió sobre la labor pedagògica i cap a un enriquiment de la didàctica en l'ensenyament aprenentatge de la història.

## 1. L'alumnat d'ensenyament secundari a començament del segle XXI

La proposta del Laboratori d'Història parteix de la necessitat d'un canvi en la condició de l'assignatura d'Història als centres d'Ensenyament Secundari, derivada de les noves condicions socials, culturals i personals dels alumnes dels instituts. Algunes de les característiques rellevants del nostre alumnat són les següents:

- Els alumnes viuen en un món que està patint una globalització econòmica accelerada que s'ha traduït en nombrosos àmbits, un dels quals és el de les noves tecnologies de la informació i la comunicació. La ràdio, la televisió, els mitjans de transport i, sobretot, l'accés a internet ens han proporcionat una nova visió del planeta, molt més propera i accessible. Avui ens sentim ciutadans d'un planeta que cada cop se'ns va fent més petit.

Pàcticament el 90 % dels nostres alumnes disposa d'ordinador a les seves llars i el 100% hi té accés a través de les sales d'ordinadors dels instituts, de les biblioteques o dels centres d'informàtica. Això fa que, d'una banda, els nois i noies puguin comunicar-se, via xat, amb qualsevol altra persona connectada de qualsevol país del món i, de l'altra, tenir a l'abast i a l'instant un volum d'informació extraordinari. Aquest fet, altament positiu, esdevé un problema quan veiem com gestionen els nostres alumnes l'allau d'informació. L'experiència amb adolescents ens fa veure que l'excés d'informació pot ser tan perjudicial com l'absència d'informació. Els alumnes no tenen criteris sobre com seleccionar, tractar i entendre totes les informacions que els arriben. Els nois i noies es refien de qualsevol informació que hagin trobat a internet, i quan els demanem un treball sobre un tema determinat, es limiten a accedir a les pàgines que apareixen a internet i sovint, sense ni tan sols llegir-les, les imprimeixen, les enganxen amb una grapa i ja tenen, segon ells, un treball fantàstic. Aquesta manca de criteris per seleccionar i valorar el gran volum d'informació que és al seu abast fa que l'accés a internet sigui absolutament estèril. El laboratori ha de tenir ben present les enormes possibilitats de les TIC i ha de permetre que els alumnes aprenguin a gestionar una informació que ha d'esdevenir un coneixement enriquidor de les seves capacitats intel·lectuals.

- Actualment estem assistint a un procés de domini aclaparador de la cultura angloamericana en la majoria dels mitjans de comunicació. La televisió és la responsable més important d'aquesta estandarització de models culturals foranis, que són assimilats per la majoria de joves i que s'imposen i substitueixen formes culturals pròpies. Aquesta globalització cultural afecta especialment les cultures minoritàries com la nostra, sens unes estructures estatals que la defensin, i les posa en un evident perill de desaparició. Trobem un exemple clar d'aquest procés, present en nombrosos instituts del nostre país, en l'abandonament progressiu de la tradició de Tots Sants i la castanyada i la seva substitució per la festa del Halloween. L'afebliments de les arrels culturals pròpies és un fet evident en un món cada cop més globalitzat. El Laboratori d'Història té com un dels seus objectius més importants el treball del medi més proper i l'estudi, comprensió i arrelament als models culturals propis.

- Actualment, també com un aspecte més de la globalització, els nostres instituts està rebent una important quantitat d'alumnes provinents d'altres parts del món, ja siguin subsaharians, sudamericans, magrebins o de països de l'est. Aquesta nova realitat multicultural i multiètnica pot aportar una gran riquesa a les nostres aules i ofereix unes grans possibilitats per conèixer altres racons del món. Ara bé, aquesta situació no pot fer oblidar la problemàtica o, millor, les problemàtiques que se'n deriven per a la labor educativa als instituts.

D'una banda, la dificultat de la llengua, una barrera infranquejable en moltes ocasions i que s'ha intentat pal·liar d'una forma exitosa amb les aules d'acollida. De l'altra, i potser la més important, són els diferents models culturals d'aquests alumnes, la majoria de vagades inaccessibles als professors, en els quals aquests alumnes estan immersos. Aquest fet porta a malsentesos i a problemes greus amb la resta de companys. Aquí, i només com un exemple, podríem incloure el fet que els alumnes xinesos poden viure com una agressió el fet que un company els toqui o que el professor els posi la mà a l'espatlla; o la pràctica del Ramadà entre els alumnes magrebins que ha generat més d'un conflicte a causa de la feblesa física i la irritabilitat dels qui el practiquen junt a la manca d'acceptació de la situació entre els companys; o els problemes d'indocilitat que manifesten els adolescents magrebins cap a les professores. Fets que s'han de tractar amb respecte, comprensió i empatia cap als nouvinguts.

Davant del conglomerat ètnic i cultural present als nostres instituts cal actuar amb un reforçament dels models culturals del nostre país per tal que no quedin diluïts i ofegats, incapaços d'oposar resistència als models foranis. Els alumnes nouvinguts han de conèixer, acceptar i respectar la cultura del seu país d'adopció. El treball del medi més proper al Laboratori ajudarà a reforçar la pròpia cultura. Al mateix temps, els aspectes més manipulatius de les pràctiques ajudaran els alumnes a no dependre tant de la comunicació verbal i a poder realitzar amb èxit les feines encomanades.

- El fenomen de la immigració provinent d'altres racons del món amaga un sector de l'alumnat, potser no tan evident a causa de la igualtat racial, però sovint més preocupant: una minoria, fills de l'immigració espanyola més recent que es manifesten absolutament enfrontats a la cultura del país. És un sector violent, amb actituds xenòfobes i anticatalanes. Molts d'ells actuen més per aparença que no pas per convicció i, en el fons, no deixen de ser adolescents amb un desig d'afirmació encara que sigui a través d'actituds antisocials. No per això deixen de ser alumnes nostres i com a tals els hem de tractar, ensenyar i aconsellar. L'objectiu amb ells és l'arrelament a la cultura del país, no pas directament ni per força sinó a través de la mateixa dinàmica educativa. La labor del Laboratori, amb el treball del medi social i cultural, serà d'una ajuda inestimable.

- També, des de fa uns anys, estem immersos en un procés de construcció d'una nova identitat europea, complexa i difícil, que requerirà anys i esforços, però que ens obre noves perspectives de tota mena, econòmiques, socials i culturals. Aquest procés, accentuat per la facilitat del transport aeri, es manifesta dins de l'àmbit educatiu en nombroses iniciatives: els intercanvis amb altres països europeus tan freqüents als instituts, les estades Erasmus, els estudis postdoctorals a Europa, els certamens de recerca a nivell europeu... Europa és una nova realitat amb la qual els nostres alumnes hauran de conviure, encara que sigui a llarg termini. Ara bé, la nostra petita cultura no té un estat al darrera que la protegeixi, la defensi i la faci conèixer. Només enfortint les nostres arrels culturals podrem fer aportacions a la nova entitat europea. La majoria de fonts primàries que els alumnes coneixeran al Laboratori d'història pertanyen a la nostra cultura.

- Els nois i noies de l'ESO estan travessant l'adolescència, una difícil etapa de crisi i d'autoafirmació. Els models que representaven els pares en les societats

tradicionals avui ja no serveixen. L'autoritat és avui un valor rebutjat i es prefereix, com a substitut, la reflexió i la influència. Avui als adolescents se'ls presenta un món obert, amb moltes possibilitats i encara més riscos i dificultats. Els alumnes han d'aprendre a construir la seva vida. A l'ensenyament secundari, etapa de canvis constants i imprevistos, necessiten sentir-se segurs i protagonistes en un sistema educatiu que sovint s'ha oblidat d'ells. La seva actitud, en general, és molt més receptiva cap a tot allò que impliqui una activitat que puguin dur a terme de forma autònoma i responsable. Un dels principis del Laboratori és el treball autònom, individual o compartit, dels alumnes, fet que potenciarà sens dubte la motivació cap a l'aprenentatge.

- Un fenomen social molt preocupant, cada cop més present a les aules, és el de la renúncia de moltes famílies a educar els seus fills. Des de la implantació del model industrial, fenomen que a les nostres contrades ubicaríem als anys seixanta, molts pares van renunciar, probablement per prudència, a transmetre els valors tradicionals i els coneixements que havien rebut dels seus progenitors. Van renunciar a l'educació dels seus fills per deixar-la en mans de l'escola. La transmissió oral en el sí de la família ha desaparegut, cosa que ha ocasionat una desorientació gran entre els joves, a la vegada que aquests joves han reproduït el mateix procés quan han assumit el rol de pares.

D'altra banda, alguns pares s'han vist impotents per educar uns fills als quals han sobreprotegit i consentit fins a l'extrem de convertir-los en petits tirans. Traspasar llavors la responsabilitat de l'educació cap a l'escola o l'institut no costa gaire. El fet és greu perquè comporta que la col·laboració de la família és difícil. Els nostres alumnes cada vegada són menys dòcils. Cada cop més alumnes són qualificats per la psicologia i la psiquiatria com a *hiperactius*, el que abans se'n deia *moguts*. El *Rubifen* és un medicament habitual a les aules. Els casos més greus d'hiperactivitat provenen de famílies desestructurades o de parelles separades més o menys traumàticament. L'alumne hiperactiu necessitarà un ensenyament més manual que faci possible reconduir el seu neguit cap a objectius didàctics. El laboratori serà un bon lloc per a l'alumne hiperactiu que, amb un ensenyament més manual, podrà reconduir les seves energies cap a objectius didàctics.

## 2. L'ensenyament de la història als centres de secundària

El món de l'ensenyament està vivint avui un procés que, sense temor a equivocar-nos massa, podríem qualificar de retrocés en multitud d'àmbits. És un estadi de *post-reforma* que es concreta en diferents aspectes. Potser el més important és que el llibre de text torna a ser la guia més important de la pràctica docent. Les experiències de renovació propiciades per la reforma educativa ja formen part del passat i el professorat s'agafa a allò que ha restat immutable: la transmissió de coneixements que marca el llibre de text.

- Davant d'una realitat força conflictiva a les aules, amb un alumnat gens dòcil i poc motivat, el professorat veu com bona part de les seves energies van adreçades a garantir un mínim de disciplina a l'aula que permeti un treball digne amb els alumnes. En aquest context, altre cop es dóna prioritat als continguts que marca el llibre de text. Un tema tan important com l'avaluació inicial ha desaparegut pràcticament de les aules; alguns llibres de text l'han incorporada, però presentada d'una manera tan complexa que el professorat no l'ha pogut fer seva. El treball dels procediments és mínim davant de l'allau de fets i conceptes que es van repetint en els llibres de text. A Batxillerat, la llosa de la selectivitat ha estat un condicionant massa fort: el professorat ha abandonat tota iniciativa personal, ha prescindit de la recerca de nous recursos didàctics i s'ha centrat exclusivament en els continguts conceptuals que marquen unes editorials determinades. Unes proves de selectivitat, d'altra banda, massa extenses, feixugues i sense unes directrius clares.

- Durant molts anys *la funció tradicional de la història* ha estat la donar suport a determinades ideologies al servei dels estats. La història justificava l'existència de les fronteres estatals i acomplia una missió d'exaltació dels valors patriòtics. Aquests objectius s'aconseguien mitjançant la memorització acrítica de noms, dates, conceptes... Avui, tot i haver canviat l'objectiu de la nostra matèria, la funció tradicional de la història persisteix en la memorització, probablement comprensiva però no significativa, de determinats conceptes, noms, dates i dades. Són les que ens venen donades als llibres de text. També hi ha hagut intents, força recents i afortunadament no reeixits, d'una descarada utilització ideològica de la història.

Creiem que l'única manera de neutralitzar aquesta utilització descarada de la disciplina històrica és fonamentar l'aprenentatge de la història en *una educació basada en els valors de respecte, democràcia i solidaritat fonamentalment, cap a tot el que ens envolta, ja siguin persones, paisatges naturals, paisatges culturals, o models culturals diferents al nostre*. El valor formatiu de la història és un aspecte essencial que ha estat remarcat per diferents autors<sup>2</sup>. Perquè la història posseeix un valor educatiu integral, ja que afecta a allò que és humà en la seva globalitat. El valor formatiu de la història és un dels aspectes millor acceptats per la comunitat educativa i és la guia, per fortuna, de la majoria d'ensenyants del nostre país.

- La introducció de les noves Tecnologies de la Informació i la Comunicació s'està realitzat d'una forma tímida, tot i que progressiva. Aquest és un aspecte fonamental per a uns alumnes que viuen i viuran cada cop més en un món dominat per la importància i la influència de la imatge. Ja és força habitual a les aules la utilització del canó-projector per visionar un vídeo, un CD o un DVD. També, cada cop s'imposa més la utilització de documents elaborats amb Power Point, tant per part del professorat en l'explicació d'un tema com per part dels alumnes en la presentació d'un treball o del treball de recerca. No és gaire freqüent, però, la utilització d'internet ja sigui a l'aula, a causa de la manca d'ordinadors, com a les aules d'informàtica a causa dels horaris restrictius que donen preferència a les llengües o a les matèries considerades més científiques, com les ciències naturals. És evident que no podem ensenyar tal i com feia el professorat fa només vint anys i que hem d'incorporar cada cop més les noves tecnologies. La resposta del professorat a aquest nou repte ha estat molt positiva i ha participat plenament en la formació per a la utilització de les noves tecnologies. El recurs d'internet hauria d'esdevenir quasi una necessitat en la

---

<sup>2</sup> Julio Valdeón. "Enseñar historia. Todavía una tarea importante", a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. geografía e Historia. Monográfico Los procedimientos en historia*. Núm. 1. Barcelona: Julio, 1994. Pàgs. 99 a 105.

Gemma Tribó. "Ensenyar i aprendre història". L'Avenç. Dossier: *Quina història s'ensenya?*. Núm. 361. Barcelona: Setembre de 2001. Pàgs. 45 a 52.

docència de la història. La utilització de les TIC serà un dels pilars del treball al Laboratori d'Història

- Una novetat en la didàctica de la història, que ha vingut de la mà de la LOGSE, és la importància donada als *procediments*<sup>3</sup>. La Reforma ha contemplat els procediments com a continguts, cosa que ha propiciat la seva presència creixent en l'àmbit de la didàctica. Malgrat aquest aspecte positiu, el fet de seguir el llibre de text en l'ensenyament de la història ha ocasionat un distanciament cada cop més gran entre la teoria i la pràctica de la majoria del professorat, que subordina cada cop més els procediments als conceptes. Molts llibres de text han incorporat el treball de continguts procedimentals sempre, però, en aspectes secundaris de la unitat didàctica, en la qual es dona preferència als continguts factuais o conceptuals que farceixen i asfixien el treball dels alumnes. Les fantàstiques imatges que omplen els llibres, amb les quals es podria aprofundir en el treball amb procediments, només acompanyen i il·lustren el text.

El professorat, ho hem comentat abans, prefereix que els seus alumnes facin un esforç memorístic de dades i conceptes, que no pas centrar-se en el treball amb procediments. Davant de l'allau de nous conceptes que cau damunt dels alumnes, l'estratègia que han seguit aquests és força clara: memoritzen i obliden. És un autèntic drama comprovar, any rera any, com els alumnes han oblidat no només el que s'havia donat un curs anterior, sinó el trimestre anterior: se'ls ha oblidat perquè l'aprenentatge no ha estat significatiu i allò no els deia res. L'estratègia és encara més refinada si ens referim als alumnes de Batxillerat. Davant d'un examen o una prova individual, la majoria d'alumnes es posen a memoritzar un dia o màxim dos abans de la prova, fan l'examen i després ja ho poden oblidar, amb una eficàcia molt gran ja que només una setmana després ho han esborrat, de tal manera que aquell coneixement no faci interferència amb una nova prova que puguin tenir al cap d'uns dies.

---

<sup>3</sup> C. A. Trepal Carbonell i A. Alcoberro Pericay. "Procedimientos en historia. Secuenciación y enseñanza", a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia. Monográfico. Los procedimientos en historia*. Núm. 1. Barcelona: Julio, 1994. Pàg. 38.



Bona part del professorat continua insistint en la memorització de fets i conceptes i oblida que amb el treball dels procediments ens acostarem a un dels objectius més importants en el camp educatiu: que els alumnes aprenguin a aprendre. Els procediments, d'altra banda, ens forniran allò que molts professors han demanat en la seva feina: recursos per a la didàctica de la història, recursos per a l'aula.

- A Història, sovint els alumnes senten que treballem amb una mena de fantasmes, amb fets i personatges desapareguts, coses del passat que semblen no formar part del nostre món. No es veu la relació que pot tenir el passat amb la vida diària dels nois i noies d'ESO i per tant, deixa de tenir utilitat. La història, en el millor dels casos, és un conjunt d'històries que, si el professor té gràcia a l'explicar-les poden trobar-les fins i tot interessants. I, fins a cert punt, els alumnes tenen raó: seguim treballant amb fantasmes tant a l'espai (on els podem ubicar, geogràficament i culturalment?) com en el temps (quan els podem situar?).

D'altra banda, els mitjans de comunicació han creat una gran confusió entre els adolescents, sobretot amb les històries d'aventures que confonen present i passat i presenten una realitat totalment descontextualitzada. Aquestes sèries d'aventures, les que se situen en realitats extemporals amb referències al que podria semblar l'Edat Mitjana, són les seves preferides, amb la qual cosa es creen imaginaris col·lectius totalment desubicats de l'espai i el temps, i desaprofiten tota la força motivadora que s'hagués pogut aplicar a la comprensió del passat de l'alumne.

Cal insistir en tres aspectes importants: Primer, la història té una funció claríssima de comprensió del nostre present i el professor ha de fer veure els lligams entre el nostre món i el del passat, evidents en nombrosos casos. Segon, hem de treballar els aspectes procedimentals com els pilars bàsics de la història: ubicació a l'espai i al temps. Tercer, per fer desaparèixer els fantasmes i veure que tractem amb personatges, fets i esdeveniments reals, cal treballar amb fonts primàries, tant escrites com materials, amb les quals la història pren cos i realitat. Una matèria que s'ha construït amb les fonts primàries no pot ser reduïda a l'àmbit dels discursos novelescos. La història es podrà fer real al Laboratori a través de la manipulació, estudi i anàlisi de les fonts primàries documentals i materials.

### 3. El treball amb fonts primàries

#### 3.1 Les fonts primàries en el món educatiu

El món educatiu és força reaci al canvi. Davant de propostes d'innovacions o de noves experiències, el professorat es mostra recelós i sovint torna al que per a ell és la millor guia: el llibre de text. Moltes experiències innovadores que s'encetaren amb la reforma tinguren una curta durada i avui ja són història. Davant de les exigències de tots tipus que els pares, el Departament d'Educació o la societat en general aboca damunt del professorat, el llibre de text torna a ser l'autoritat més important. La distància entre el treball a les aules i la recerca en l'àmbit pedagògic sembla cada cop més gran, “els nous paradigmes historiogràfics i la recerca innovadora no estan incorporats a la història que s'ensenya a les aules”<sup>4</sup>

D'altra banda, el món de l'ensenyament està immers en una desorientació important. Des d'àmbits diversos, es parla de “comunitats d'aprenentatge”, que sobrepassen el marc de l'escola o l'institut. Alguns municipis han posat en funcionament Plans Educatius de Ciutat, al marge de les institucions educatives, amb uns plantejaments no gaire rigurosos. S'afirma, amb raó, que tot és educatiu i que cal aprofitar les potencialitats didàctiques de l'entorn, però al mateix temps, aquesta acció no es coordina amb l'escola o l'institut, els objectius es centren en una educació cívica massa general sense tenir en compte els diferents estadis educatius dels nois i noies de la comunitat, sovint les seves propostes acaben en activitats de lleure per als joves del municipi. Si a aquests fets i afegim el canvi que per a l'ensenyament han comportat les noves Tecnologies de la Informació i la Comunicació, és ben evident que cal reflexionar i replantejar els objectius didàctics dels nostres centres escolars. Davant dels reptes, el que cal és obrir noves vies didàctiques per fer front a les exigències dels nostres temps. Avui encetem un d'aquests àmbits, el treball amb les fonts primàries, que ens permetrà un replantejament global i renovat de la nostra feina com a docents, uns objectius adaptats al nostre món i un nou impuls a l'educació al

---

<sup>4</sup> Gemma Tribó i Traveria. “Ensenyar i aprendre història”. Dossier *Quina història s'ensenya?*. L'Avenc núm. 361. Barcelona, setembre de 2001. Pàg. 47.

nostre país. És un definitiva, una proposta d'innovació en el treball didàctic als nostres instituts.

El pes dels continguts conceptuals hauria de ser cada vegada menor en els currículums escolars atès l'excès d'informació que rebem en un món cada cop més globalitzat. L'objectiu de l'ensenyament hauria de ser el desenvolupament de les capacitats “per a l'anàlisi i la intervenció social”<sup>5</sup>, enfront de la memorització de noms i conceptes, que és encara el recurs didàctic més utilitzat a les nostres aules<sup>6</sup>. Caldria prioritzar en els nostres objectius didàctics la formació en procediments, les relacions personals i socials, les relacions culturals, amb el territori, amb el medi natural i amb el passat. Com a objectiu darrer i que dóna sentit a tota l'acció educativa, el currículum escolar hauria d'assolir una dimensió ètica i formar per al civisme, l'autonomia, la responsabilitat, l'autonomia, la democràcia i el respecte. La història, i les Ciències Socials en general, haurien d'assolir un lideratge ètic per tal “d'aprofundir i consolidar la democràcia i fer comprensibles els problemes socials més rellevants del present”<sup>7</sup>. El treball del medi a través de les fonts primàries permet l'adquisició d'aquestes “habilitats” educatives i possibilita l'anàlisi i la intervenció social<sup>8</sup>.

El treball amb fonts primàries s'està obrint camí en l'àmbit de l'ensenyament. Tant la Universitat de Barcelona com la Universitat Autònoma de Barcelona, han tingut una notable aflluència de professionals de l'educació en els seus programes de doctorat de Didàctica de les Ciències Socials i del Patrimoni, centrat bàsicament en el treball amb fonts primàries. L'aprofitament didàctic de les fonts documentals que es guarden als arxius fou l'eix central de les *Primeres Jornades Ensenyament Arxius*

---

<sup>5</sup> Joan Pagès i Antoni Santiesteban. “Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb Fonts Primàries i aprenentatge de la Història”. Primeres Jornades de Didàctica de les Ciències Socials al Baix Llobregat. Col·lecció Llorenç Sans d'Estudis del Baix Llobregat. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994. Pàg. 113

<sup>6</sup> Íber. Didáctica de les Ciències Sociales. Geografía e Historia. Monográfico: *Los procedimientos en historia*. Num. 1. Barcelona: Graó, julio 1994.

<sup>7</sup> Gemma Tribó i Traveria. “Ensenyar i aprendre història”. Dossier *Quina història s'ensenyava? L'Avenç* núm. 361. Barcelona, setembre de 2001. Pàg. 45

<sup>8</sup> Joan Pagès i Antoni Santiesteban. “Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb Fonts Primàries i aprenentatge de la Història”. Primeres Jornades de Didàctica de les Ciències Socials al Baix Llobregat. Col·lecció Llorenç Sans d'Estudis del Baix Llobregat. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994. Pàgs 122i 123.

organitzades per l'ICE de la Universitat de Barcelona l'any 2002<sup>9</sup>. Les Segones Jornades, celebrades el 2005, tingueren com a tema de reflexió el de *Democràcia, ciutadania i arxius*<sup>10</sup>.

La recent aparició del llibre de Gemma Tribó *Ensenyar a pensar històricament*<sup>11</sup> ha suposat una fita i una guia imprescindible per a tots els qui vulguin renovar el seu ensenyament-aprenentatge amb l'aprofitament de les possibilitats didàctiques que ens ofereixen les fonts primàries.

### 3.2 El treball amb fonts primàries

Podem ubicar el treball amb fonts primàries en el punt de contacte entre un nou paradigma ecohumanista en educació -una nova relació amb la natura (Gaia) així com una revisió de la història total de Pierre Vilar- i una Didàctica de la Història, centrada en la transferència del mètode de l'historiador (metaconeixement) a l'adquisició per part dels alumnes d'estratègies d'aprenentatge (metaaprenentatge)<sup>12</sup>. L'objectiu darrer per a l'alumne és el que anomenem "aprendre a aprendre". La nova concepció pedagògica implica un canvi radical en la funció del professorat, que ha d'ensenyar investigant i de l'alumne, que ha d'aprendre a través de la recerca. Només d'aquesta manera garantirem que els nostres alumnes assoleixin un coneixement significatiu, és a dir, transformin la informació en coneixement.

Anomenem font a tot aquell vestigi del passat, sigui document escrit, resta material, font oral o patrimonial, que ens aporta informació històrica. Els documents escrits sobre un element tou (paper, papir, pergamí...) conformen la major part dels fons guardats als arxius i són els que han servit al llarg del temps com a matèria

---

<sup>9</sup> Gemma Tribó (Coord.). *Didàctica amb fonts d'arxius*. Primeres Jornades Ensenyament Arxius. 5, 6 i 7 de setembre de 2002. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona, 2002.

<sup>10</sup> Gemma Tribó (Coord.) *Democràcia, ciutadania i arxius*. 6 i 7 de setembre de 2005. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona, 2005.

<sup>11</sup> Gemma Tribó i Traveria. *Ensenyar a pensar històricament*. Cuadernos de Formación del profesorado. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Horsori, 2005

<sup>12</sup> Gemma Tribó. Curs de doctorat en Didàctica de les Ciències Socials i del Patrimoni. Bienni 2003-2005. Facultat de Formació del Professorat. Universitat de Barcelona.

primera del treball dels historiadors. Incloem en aquesta categoria els mapes, cartes nàutiques i les pintures. Els escrits sobre suport dur (pedra, plom, ceràmica...) són més rars i la seva lectura més complexa. Els testimonis materials del passat (robes, ceràmica, moneda, ossos...) ha estat adjudicat tradicionalment als arqueòlegs, tot i que la seva labor i els seus objectius són els mateixos que els dels historiadors. Les fonts orals constitueixen testimonis únics i imprescindibles per estudiar les èpoques més recents de la nostra història.

El treball amb fonts primàries ha estat validat per la psicologia de l'aprenentatge, a causa de la seva gran càrrega socio afectiva que potencia la motivació entre els alumnes. El reconeixement de la importància de l'educació emocional és un fet evident en el món escolar<sup>13</sup>. Cada cop es prenen més en consideració aspectes emocionals que fins fa ben poc eren menystinguts: l'autoidentitat, el control de la pròpia vida, les relacions interpersonals, la comunicació, la gestió de les emocions, l'empatia, l'acceptació del fracàs, l'autoestima...<sup>14</sup> Al treballar amb fonts properes potenciem la identificació de l'alumne amb la comunitat, el seu reconeixement de pertinença, els lligams amb el seu món diari i la seva cultura, l'empatia amb les altres persones i amb les generacions passades... Per als nous, el treball amb el medi més proper pot potenciar el seu arrelament i la seva integració en la cultura que l'ha escollit. El món que envolta l'alumne ofereix grans possibilitats didàctiques, tal com afirmen els PECs de moltes ciutats, i l'escola i l'institut les han d'aprofitar per assolir els seus objectius educatius. L'entorn és també un recurs didàctic enormement ric per treballar i potenciar l'educació cívica entre els nostres alumnes.

D'altra banda, i no menys important, és el fet que el treball amb fonts primàries permet l'adquisició de nombroses habilitats cognitives:

- . Observació, recollida d'informació, registre, sistematització, ordenació, anàlisi i processament.
- . Elaboració d'una hipòtesi provisional, interpretació de la informació i comparació.

---

<sup>13</sup> Daniel Goleman. *Inteligència emocional*. Kairós, 1996.

<sup>14</sup> Els recursos didàctics referits a l'educació emocional són nombrosos a internet. Vegeu <http://www.xtec.es/serveis/crp/a8930040/emocional.htm>

. Síntesi i relació, aplicació i defensa d'allò que s'ha investigat, presa de decisions i resolució de conflictes.<sup>15</sup>

Totes aquestes habilitats procedimentals constitueixen la part més important del currículum de les Ciències Socials a l'Ensenyament Secundari. D'altra banda, l'assoliment de les habilitats potencia un aprenentatge autònom per part dels alumnes.

Els criteris per seleccionar les fonts han de ser necessàriament diferents als que fan servir els historiadors ja que la tria està condicionada per un conjunt de variables psicopedagògiques<sup>16</sup>. Les fonts seleccionades han de posseir una forta càrrega motivadora, en aquest sentit, les fonts gràfiques i visuals són les més adequades. La càrrega socioafectiva, amb la possibilitat d'empatia per part de l'alumne, és un altre de les característiques que han de presentar el material didàctic. També caldrà valorar les possibilitats de transposició didàctica de les fonts, la seva idoneïtat i la seva adaptació a la seqüenciació curricular de la matèria. El professor, a més, valorarà el perfil concret del grup d'alumnes i el seu nivell d'aprenentatge. La selecció acurada de les fonts és un requisit imprescindible per assolir amb èxit els objectius didàctics.

Un cop escollides les fonts, caldrà decidir si aquells font ens servirà com a motivació inicial per entrar en sintonia amb els alumnes. Si la font ens serveix per il·lustrar una problemàtica, la farem servir en el moment adequat al mig de l'explicació del tema o la problemàtica, i tindrà un valor d'exemple dins d'un model inductiu<sup>17</sup>. Si valorem que la font ens serà útil com a síntesi per extreure'n conclusions, la treballarem a l'acabar el tema; al mateix temps, aquestes conclusions poden portar-nos a formular hipòtesis.

---

<sup>15</sup> Gemma Tribó. Curs de doctorat en Didàctica de les Ciències Socials i del Patrimoni. Bienni 2003-2005. Facultat de Formació del Professorat. Universitat de Barcelona.

<sup>16</sup> Maite Arque, Pilar Gómez i Gemma Tribó. "Didàctica de la Història i fonts primàries" a G. Tribó (Coord.) *Didàctica amb fonts d'arxius*. Primeres Jornades d'Ensenyament Arxius. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona, 2002. Pàg. 86.

<sup>17</sup> Joan Pagès i Antoni Santiesteban. "Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb Fonts Primàries i aprenentatge de la Història". Primeres Jornades de Didàctica de les Ciències Socials al Baix Llobregat. Col·lecció Llorenç Sans d'Estudis del Baix Llobregat. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994. Pàgs. 144 i 145

El treball didàctic concret d'una font determinada implica la seva lectura i anàlisi global, la datació i la seva ubicació a l'espai, el temps i el seu entorn material i cultural, l'estudi del suport, la idea principal i les secundàries que ens trasmet la font. Posteriorment caldrà comparar els resultats obtinguts amb altres resultats provinents de fonts diferents i la comparació amb fonts secundàries<sup>18</sup>.

### 3.3 Diversos tipus de fonts primàries

Els tipus de fonts primàries que millor s'adeqüen a uns objectius didàctics són: les fonts documentals, les fonts materials, les fonts fotogràfiques i les fonts orals<sup>19</sup>.

Les *fonts documentals* són les més utilitzades dins de l'àmbit escolar ja que són fàcilment accessibles a través de la fotocòpia o, encara millor, de la digitalització. La selecció del document ha de permetre, amb facilitat, la seva transposició didàctica, i ha de permetre, com a primer requisit, una lectura, amb més o menys ajuda del professor, per part dels alumnes. El treball d'un document comporta l'anàlisi de les característiques del suport i la seva procedència. Una lectura comprensiva del text ha de permetre la identificació de noms, llocs, data, així com la idea principal i les secundàries. També s'analitzarà la intencionalitat del document i diferenciar, tot i la seva dificultat, el que és una opinió del que és un fet. Caldrà ubicar el document en el seu context històric general de Catalunya per, seguidament, analitzar la seva fiabilitat. Per últim, n'extreurem la informació que ens servirà per la nostra recerca i contrastar-la amb aportacions d'altres estudis semblants o de fonts secundàries.

Les *fonts materials* tenen un abast molt ampli i poden incloure des d'un fragment de ceràmica fins un edifici històric de la població. Per contrast amb la font documental, el seu nivell de fiabilitat és molt més alt que el del document. Els objectes, sobretot la ceràmica, ens servirà per datar les restes o el jaciment i per

---

<sup>18</sup> Ídem. Pàg. 87.

<sup>19</sup> Maite Arque, Pilar Gómez i Gemma Tribó. "Didàctica de la Història i fonts primàries" a G. Tribó (Coord.) *Didàctica amb fonts d'arxius*. Primeres Jornades d'Ensenyament Arxius. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona, 2002. Pàgs. 90 a 114.

ubicar-los tant cronològicament com dins d'una cultura material determinada. La manipulació dels objectes ens possibilitarà treballar l'empatia cap a les persones que els varen crear o els varen utilitzar. Aquests testimonis únics del passat permetran que realitzem una educació en valors i que potenciem el respecte cap a les restes arqueològiques i cap al patrimoni arquitectònic i històric que poguem tenir més a prop. Amb aquesta base, els alumnes poden adonar-se del valor immens que tenen els objectes guardats en un museu. Les fonts materials tenen una gran força motivadora entre els alumnes. La recerca de prospecció d'una part del territori per detectar restes arqueològiques motiva els nostres alumnes d'una manera extraordinària.

*Les fonts documentals fotogràfiques*, en un món dominat per la comunicació audiovisual, ens ofereixen un recurs inestimable per treballar la mirada crítica cap a la imatge, l'observació, l'anàlisi i la interpretació<sup>20</sup>. Aquesta és una feina molt necessària amb uns alumnes que han nascut, crescut i viuran enmig d'un entorn dominat per la televisió i l'ordinador. D'altra banda, el treball amb fotografies i imatges són un bon recurs per recuperar la memòria oblidada, amb una gran càrrega emotiva que sovint cal descobrir i treballar. Aquestes característiques confereixen al document visual un gran potencial motivador entre els nostres alumnes. La fotografia és un recurs excel·lent per aconseguir la sintonia amb el grup classe quan el professor inicia un tema. Si és una fotografia propera als alumnes, per ser del mateix municipi o per mostrar personatges o ambients coneguts, el seu efecte motivador pot ser més gran.

Es diu amb raó que una imatge val més que mil paraules, però també és cert que necessitem les paraules per interpretar la foto. Per analitzar la foto, cal estudiar-la en el seu context històric. Seguidament haurem de realitzar una anàlisi de la imatge, amb tots els elements que ens apareixen, la seva morfologia, la mirada i la intencionalitat del fotògraf... Un treball complet amb la fotografia inclou la seva lectura, l'anàlisi, la interpretació i la síntesi a partir de la informació històrica que aquest document aporta al nostre estudi.

---

<sup>20</sup> Maite Arque, Pilar Gómez i Gemma Tribó. "Didàctica de la Història i fonts primàries" a G. Tribó (Coord.) *Didàctica amb fonts d'arxius*. Primeres Jornades d'Ensenyament Arxius. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona, 2002. Pàg. 94.



Caldria fer una selecció molt acurada dels documents fotogràfics per tal de portar a terme la transposició didàctica amb encert. Un qüestionari que es pogués aplicar sobre la fotografia seria d'una gran ajuda. Quan s'hagi treballat amb unes quantes imatges, els alumnes podrien aportar documents familiars propis, amb una anàlisi i interpretació elaborades per ells mateixos que es podrien completar amb les aportacions del grup classe.

Les *fonts orals* són eines didàctiques d'una gran valor didàctic que l'escola i l'institut han d'aprofitar. Cada testimoni oral és un document únic i irrepetible que, amb el pas del temps, desapareixerà per a sempre d'una forma que ja serà irrecuperable. Cada document oral, a més, contribueix a l'assoliment per part de l'alumne de nombroses habilitats cognitives, al reproduir en certa manera el mètode de l'historiador, i habilitats emocionals ja que porten a una empatia immediata i duradora amb els diferents testimonis.

La implicació plena del noi o noia al crear fonts orals genera entre els alumnes una satisfacció molt gran, ja que passen a ser protagonistes de la creació històrica<sup>21</sup>. Els documents que hauran creat seran inèdits i caldrà guardar-los a l'arxiu, per tal que siguin d'utilitat a tots els qui vulguin estudiar, més endavant, el període històric que s'hagi analitzat i també, amb una transcendència més gran, per a crear el que s'ha anomenat "laboratori de la memòria històrica"<sup>22</sup>

Un treball de creació de fonts orals comporta les etapes següents:

1. Reflexió sobre el sentit de la història oral, les seves possibilitats i limitacions, l'elecció del tema amb un treball previ per adquirir coneixements i ubicar-lo històricament, l'elecció del testimoni sovint lligat a l'àmbit familiar de l'alumne i l'elaboració d'un qüestionari. La realització de les preguntes ja implica un domini suficient del tema i, en tot cas, l'elaboració de les preguntes servirà per orientar,

---

<sup>21</sup> *Ibidem*. Pag. 104.

<sup>22</sup> Joan Pagès i Antoni Santiesteban. "Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb Fonts Primàries i aprenentatge de la Història". Primeres Jornades de Didàctica de les Ciències Socials al Baix Llobregat. Col·lecció Llorenç Sans d'Estudis del Baix Llobregat. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994. Pàg. 160.

ordenar, clarificar i ampliar els coneixements que es tenien sobre el període històric estudiat.

2. La realització de l'entrevista, el moment central del treball amb fonts orals. Caldrà prendre notes i enregistrar amb una gravadora tota la conversa. Les preguntes hauran de ser molt clares i l'entrevistador haurà d'escoltar amb atenció, apuntar el més significatiu i respectar les pauses i silencis de l'entrevistat.

3. Un cop realitzada l'entrevista, caldrà extreure'n tota la informació possible i elaborar un informe. Aquests informes, juntament amb les entrevistes haurien de formar part d'un arxiu de fonts orals, creats al mateix centre educatiu o, millor, ingressats a l'arxiu municipal corresponent.

### **3.4 Investigar per transformar la informació en coneixement**

El centre escolar ha de tenir com un dels seus objectius prioritaris transformar el saber vulgar dels alumnes en coneixement científic, aprofitar la gran quantitat d'informació que avui és a l'abast dels nostres alumnes per tal de processar-la i que esdevingui saber científic guiat per uns valors ètics i democràtics. És el “saber, saber hacer y saber ser”<sup>23</sup>. Caldrà donar més importància a les habilitats, als procediments, prioritzar la part sintàctica de la disciplina per sobre de la seva semàntica. Aquesta construcció de coneixement s'ha d'efectuar mitjançant el treball amb fonts primàries i el treball del medi més proper, que en el nostre cas és la història local o comarcal.

D'acord amb la psicologia de l'educació, la construcció de nou coneixement ha de partir del saber dels alumnes i ampliar-lo amb nous coneixements que estiguin ubicats dins d'una *zona de desenvolupament potencial* per tal que l'alumne l'integri de forma comprensiva. El medi més proper a l'alumne és el que millor s'adapta a l'adquisició de coneixement científic. L'entorn social és el que ens pot permetre entendre els problemes a escala global. Els valors socials viscuts són la base de la ciutadania, que pretén aconseguir persones democràtiques, solidàries i tolerants. El medi, d'altra banda, posseeix una gran càrrega socio afectiva que potencia la

---

<sup>23</sup>Gemma Tribó. *Enseñar a pensar históricamente*. Cuadernos de Formación del profesorado. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Horsori, 2005 . Pag. 16.

motivació dels alumnes. “El aprovechamiento de las posibilidades educativas del entorno entendemos que constituye una de las claves para el cambio docente”<sup>24</sup>

L'autonomia dels alumnes en el procés de construcció de coneixement és un dels reptes del sistema educatiu. Aquest objectiu el podrem assolir mitjançant la realització d'investigacions sobre l'entorn proper. L'autonomia de l'alumnat serà un dels pilars del treball al laboratori d'història. D'altra banda, les investigacions sobre història local, aprofitant les virtuts didàctiques de les fonts primàries que tractin problemes socials actuals o temes relacionats amb la vida quotidiana, ens faran entendre els problemes més globals així com els problemes que hagueren d'afrontar les persones en el passat. Al mateix temps, ajuden a crear valors de respecte cap a l'entorn i el patrimoni.

La recerca sobre història local ens permet<sup>25</sup>:

1. La recerca autònoma d'informació.
2. La comprensió del temps històric.
3. L'adquisició de llenguatge històric.
4. La identificació d'evidències històriques.
5. La comprensió del passat a través de l'empatia.
6. La realització de preguntes històriques.
7. La comunicació d'ideses sobre l'evolució històrica.
8. La valoració del patrimoni local.
9. L'apropament al mètode històric.
10. L'arrelament a la pròpia cultura.

Una recerca amb fonts primàries comportaria una planificació complexa, amb una seqüenciació de treball adaptada al currículum de la matèria, uns objectius a llarg termini i uns de parcials, amb disponibilitats horàries i un grup d'alumnes força homogeni. Els temes que poden ser objecte d'estudi mitjançant fonts primàries són

---

<sup>24</sup> Gemma Tribó. *Ensenyar a pensar ...* Pàg. 129.

<sup>25</sup> Joan Pagès i Antoni Santiesteban. “Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb Fonts Primàries i aprenentatge de la Història”. Primeres Jornades de Didàctica de les Ciències Socials al Baix Llobregat. Col·lecció Llorenç Sans d'Estudis del Baix Llobregat. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994. Pàgs. 124 i 125.

molt diversos<sup>26</sup>. Amb fonts documentals provinents de l'Arxiu Municipal podem estudiar temes de demografia (causes de la mort, edat de la mort, nombre de fills, immigració...), l'estructura econòmica del municipi (empreses, artesans, amillaraments per veure la distribució de la terra i els productes més conreats...), la vida política local (actes de les reunions del consell o de l'ajuntament...), el creixement urbà (llicències d'edificació, plànols...), la sanitat (Juntes de Sanitat), l'ensenyament, les condicions de vida, els transports, la malaltia, la vida associativa... La recerca es podria efectuar sobre la resolució d'una problemàtica històrica (per què s'ordena cremar la vila de Santa Maria d'Arenys un cop ha estat ocupada pels exèrcits de Felip V?), un personatge determinat, un conflicte (com evitar la mort en època de pesta?), un misteri (els esquelets trobats a Can Mils)...

La proposta de creació de Serveis Didàctics als arxius afavoriria la nova didàctica de la història mitjançant recerques que aprofitarien els valors didàctics de les fonts primàries. Les possibilitats que ens ofereixen les noves Tecnologies de la Informació i la Comunicació afavoreixen sens dubte aquesta relació fructífera entre arxius i escoles. Algunes experiències d'aquesta relació han obtingut uns resultats molt positius (*L'Spiridion, el darrer viatge, Viure i morir a la Guerra Civil espanyola,...*)<sup>27</sup>.

De forma paral·lela a la creació de Serveis Didàctics als arxius catalans, el projecte que presentem proposa la creació del Laboratori d'Història als nostres instituts, amb la intenció d'aprofitar les potencialitats didàctiques, socio afectives i motivadores de les fonts primàries treballades en un nou context educatiu que aniria des de la simple descoberta d'una peça arqueològica fins a una recerca sobre una problemàtica d'història local. Els nostres objectius són compartits amb els que hem expressat pel treball amb fonts primàries:

- . La informació ha d'esdevenir coneixement comprensiu i consolidat.
- . Aprofitar la motivació que proporciona el treball didàctic sobre el medi més proper.
- . Treballar l'empatia al laboratori com un recurs didàctic fonamental.

---

<sup>26</sup> Gemma Tribó. *Enseñar a pensar...* . Pàgs. 113 a 126.

<sup>27</sup> Col·lecció *Les claus de la història*. Arxiu Nacional de Catalunya. Departament de Cultura. Generalitat de Catalunya.

- . Fomentar actituds de pertinença al grup i d'arrelament a una cultura determinada a través del treball amb fonts primàries sobre temes d'història local.
- . Assolir l'autonomia cognitiva dels alumnes.
- . Ajudar els alumnes a *pensar històricament*, a aprendre a descobrir les causes del canvi social a través de l'estudi i la relació entre les diferents variables que conformen l'anàlisi històrica (demografia, economia, societat, cultura...).
- . L'objectiu darrer serà sempre una educació en valors per tal de fomentar actituds cíviues de democràcia, respecte, tolerància i solidaritat.

La proposta de fonamentar el nostre treball en l'aprofitament didàctic de les Fonts Primàries cal completar-la amb la visió psicològica que de l'educació realitza la Programació Neuro Lingüística. La PNL amplia i concreta la teoria constructivista aplicada a l'ensenyament aprenentatge dels nostres alumnes. Ambdós àmbits, el treball amb Fonts Primàries i la PNL, confluiran en la creació i desenvolupament didàctic del Laboratori d'Història.

## 4. La Programació Neuro Lingüística (PNL)

La PNL és coneguda, bàsicament, en dos vessants. Una, per la seva presència en el món de les teràpies anomenades alternatives; són nombrosos els cursos a l'entorn de la PNL amb un lema comú *Sana les teves emocions amb la PNL*. Segona, pels cursos d'aprenentatge de llengües estrangeres, bàsicament l'anglès, que fan de la PNL la seva metodologia més important. Nombroses editorials angleses fan servir la PNL com una eina habitual en els seus llibres de text.

La PNL, de la mateixa manera que s'aplica al món de l'aprenentatge de l'anglès, es pot aplicar a millorar l'aprenentatge de les Ciències Socials, amb unes bases psicopedagògiques força diferents a les utilitzades pels ensenyants els darrers anys. El llarg període d'utilització de la PNL en el món de l'ensenyament a les escoles dels EEUU ens aporten la rigorositat necessària a tota innovació en el camp educatiu. Introduir la PNL en l'aprenentatge de la Història ha estat també una oportunitat per reflexionar sobre la nostra feina diària i una manera de posar en qüestió i modificar actituds, tècniques i experiències que s'han mostrat infructuoses.

Hi ha una estreta relació entre les pràctiques didàctiques que ens proposa la PNL i la teoria de les intel·ligències múltiples, desenvolupada per Howard Gardner ara ja farà uns vint anys<sup>28</sup>. La importància creixent de les teories de Howard Gardner reforça la influència de les teories que ens proposa la PNL en el camp educatiu. Dos objectius educatius haurien de conformar, segons la PNL, una pedagogia del segle XXI: primer, transformar la informació en un coneixement significatiu i, segon, aprendre a aprendre.

En educació no hi ha receptes màgiques ni remeis miraculosos. Sovint el que va bé a un grup no funciona per a un altre i, cosa menys freqüent, el que semblava que no tenia futur, se li pot donar la volta i llavors adquirir un significat nou i motivador per als alumnes. Tampoc ens serveixen els dogmes immutables ni les grans definicions. L'educació, com tota disciplina social, no pot posseir una rigidesa que

---

<sup>28</sup> Howard Gardner. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Norton, 1983.

l'aïlli dels canvis que s'estan produint a la societat. En educació cal reflexionar permanentment, posar en qüestió el que sabem, i mostrar una gran flexibilitat davant de reptes nous. La PNL ens pot ajudar en aquesta revisió constant de la nostra labor, ens pot explicar els nostres èxits i alleugerir els nostres fracassos. La PNL, com a pràctica optimista que és, ens farà mirar endavant, consolidar el que funciona amb els nostres alumnes, i donar una nova orientació al bagatge pedagògic que hem acumulat al llarg de la nostra experiència docent.

#### 4.1 Què és la Programació Neurolingüística

Des dels seus inicis, a la dècada de 1970, la programació Neurolingüística ha tingut una presència constant i creixent tant a la societat americana com a l'europea. En el món de les teràpies, en els negocis, a l'ensenyament, en el món editorial..., la PNL hi és present d'una forma destacada. En alguns països, com és el cas de Xile, la PNL ha assolit una rellevància molt gran en el camp educatiu<sup>29</sup>.

A l'hora d'explicar què és la nova teoria psicològica, és difícil trobar una única definició ja que la PNL en pot admetre més d'una, perquè, en darrer terme, la PNL "és pràctica, és un conjunt de models, habilitats i tècniques per pensar i actuar de forma efectiva en el món"<sup>30</sup>. En aquest sentit és una ciència pragmàtica i funcional, és a dir, si obté bons resultats queda consagrada com a ciència, perquè la ciència el que persegueix és que obtingui resultats i sigui útil a l'ésser humà i a la societat. Els seus creadors parlen de la ciència de l'excel·lència, ciència que deriva de l'estudi "de com les millors persones en àmbits diferents obtenen els seus millors resultats"<sup>31</sup>.

---

<sup>29</sup> <http://www.gestorpnl.cl/educacion/educacion.htm>

<sup>30</sup> Joseph O'Connor i John Seymour. *Introducción a la PNL*. Barcelona: Urano, 2003. Pàg. 22.

<sup>31</sup> *idem*. Pàg. 21.

#### 4.1.1 Els orígens

Els creadors de la PNL varen ser John Grinder, professor de Lingüística, i Richard Bandler, estudiant de psicologia. Ambdós investigadors varen estudiar tres psiquiatres que gaudien d'un èxit extraordinari entre els seus pacients. La recerca va descobrir que els psiquiatres feien servir uns patrons similars. Aquests patrons són els que ells van depurar per tal de crear un model. També enfocaren l'estudi cap a la manera que com els seus psiquiatres, i la gent d'èxit en general, feien servir el seu pensament i es comunicaven amb els altres.

Aquesta nova ciència havia de rebre un nom. Després de divesos intents, es decidiren pel de "Programació Neuro Lingüística". La primera part, neuro, perquè el comportament humà prové dels processos neurològics que regeixen els nostres sentits; la part lingüística perquè amb el llenguatge ordenem els nostres pensaments i la nostra conducta. La nova ciència tenia com a objectiu l'experiència humana subjectiva; com organitzem i filtrem el món exterior mitjançant els sentits; com ho descrivim amb el llenguatge i com reaccionem per produir resultats.

#### 4.1.2 La conducta humana

La PNL parteix del fet que filtrem el món d'acord amb la nostra experiència, el llenguatge, la cultura, les creences, els valors, els interessos... Aquests filtres ens simplifiquen la realitat per tal de crear mapes del món. Cal tenir clar que el mapa no és el món, que el mapa contempla el que ens interessa i prescindeix del que ignorem. Un dels filtres més poderosos que fem servir és el llenguatge. Si canviem aquests filtres, podrem canviar el món.

Alguns filtres bàsics de la PNL s'anomenen *marcs de conducta*. Aquests marcs de conducta els hauríem d'orientar cap a objectius assolibles. Davant d'una dificultat caldria preguntar-se: *com actuo per tenir aquest problema i què hauria de canviar per obtenir resultats diferents?* i no pas entestar-nos en contestar una pregunta que sovint no té resposta: *per què tinc aquest problema?*. Un altre marc de



conducta ens diu que el fracàs no existeix, només hi ha resultats, com diuen els creadors de la PNL, “un problema és un objectiu mal enunciat”<sup>32</sup>. L'aspecte optimista de la PNL ens diu que cal fixar-se més en les possibilitats que en les necessitats.

La millor manera d'aprendre en la nostra activitat habitual, segons la PNL, és la que ens porta a crear hàbits, és a dir, dominar els nous coneixements o habilitats de forma inconscient. L'aprenentatge presenta quatre fases: s'inicia amb la incompetència inconscient (no sé que no ho sé fer), evoluciona cap a la incompetència conscient (sé que no ho sé fer), se supera amb la competència conscient (sé que ho sé fer) i acaba amb la competència inconscient (no sé que ho sé fer, però ho faig sense problemes). Per aprendre ens hem de fixar uns objectius clars, enunciats sempre de forma positiva, estar amatents al que volem aconseguir i ser flexibles davant dels canvis que puguin sorgir. Habilitats, tècniques i estats mentals ens serviran per arribar a la meta.

La comunicació no verbal és un altre dels aspectes en els quals ha incidit la PNL. La comunicació es realitza mitjançant les paraules, però també, i de forma molt més important, amb els gestos del cos i les expressions. Diferents estudis ens avisen que el 55% de la comunicació prové del llenguatge corporal, el 38% del to de veu i únicament el 7% deriva del contingut. Aquestes evidències ens porten a plantejar la necessitat de millorar la comunicació mitjançant el que la PNL anomena *sintonia*. La sintonia amb l'interlocutor s'aconsegueix igualant el llenguatge corporal de l'altre (moviment de braços, del cap, respiració simultània...). Mitjançant la sintonia podem connectar amb l'interlocutor, compartir emocions i, a partir d'aquesta entesa comuna, millorar el que creiem que calgui millorar. Un bon professor comparteix i dirigeix des del respecte. Dirigir emocionalment és una eina terapèutica extraordinària. Estar en sintonia, compartir i dirigir són bàsics a la PNL.

---

<sup>32</sup> Ídem. Pàg. 41.

#### 4.1.3 La percepció del món: els sistemes representatius

El món real no existeix, només existeix la percepció que tenim del món. Les imatges del món es creen en el nostre cervell i després es projecten enfora. El món que percebem no existeix, només és un mapa fet per la neurologia. La PNL ens ensenyarà a millorar els nostres sentits, a observar millor i a realitzar distincions més subtils en tot el que ens aportin.

Quan nosaltres pensem, estem fent servir els nostres sentits internament. Quan ho fem, donem per un fet que els altres pensen de la mateixa manera; la nostra sorpresa és comprovar que no és així. La manera com recollim, emmagatzamem i codifiquem la informació a la ment es coneix amb el nom de sistemes representatius. Pel que fa al món de l'educació, és de gran importància conèixer els sistemes representatius que fan servir tant els alumnes com el professorat. Segons la PNL hi ha tres sistemes representatius: el visual, l'auditiu i el cinestèsic, el que conjuntament conformaria el VAC<sup>33</sup>. Aquests sistemes representatius són tant interns com externs. El sistema visual, V, es utilitza quan veiem imatges externes, internes o quan visualitzem. Amb el sistema auditiu, A, podem escoltar sons externs o interns. El sentit cinestèsic, C, inclou sensacions tàctils, la temperatura, la humitat; internament, el sistema cinestèsic inclou sensacions recordades, sentiments i la consciència del propi cos. Quan una persona fa servir habitualment un sistema, es diu que és el seu *sistema preferit o primari*.

Sovint el llenguatge que fem servir ens informa del nostre sistema primari. Quan diem, “ja veig el que dius” (V), “em sona a xino” (A), “ho sento en l'ànima” (C) estem donant unes pistes valuoses. També la preferència per determinats predicats ens indicarà el sistema preferit. El moviment dels ulls també constitueix interessants indicis de quin és el sistema preferit, és el que la PNL qualifica com a

---

<sup>33</sup> Visual, auditiu i cinestèsic. En algunes ocasions s'hi afegeix l'olfacte i el gust. Llavors tindríem el VACOG. Vegeu “What is PNL?” a *Teacher Line*. Núm. 6. Curs 1998-1999. Madrid: Alhambra, 1997. Pàgs. 6 i 7.

pistes d'accés ocular. Uns ulls que mirin enlaire ens diuen que el sistema és visual; uns ulls al mig, corresponen a un sistema auditiu; i uns ulls cap avall, cinestèsic<sup>34</sup>.



(Joseph O'Connor i John Seymour, Introducción a la PNL. Pàg. 72)

Per als terapeutes i educadors és molt important entendre quins sentits fan servir els seus clients o alumnes; saber quin és el seu sistema preferit pot ajudar a canviar conductes i millorar el rendiment educatiu.

---

<sup>34</sup> Joseph O'Connor i John Seymour. *Introducción a la PNL*. Barcelona: Urano, 2003. Pàg. 72.

Aquests tres sistemes ajuden a entendre la conducta humana però de cap manera poden ser categories amb les qual classificarem les persones. La conducta humana és molt rica i sovint inclou alhora els tres sistemes representatius.

Els fets que ja han passat és impossible modificar-los, però no la memòria d'aquests fets. Amb la comprensió dels sistemes primaris i l'estructura dels records podrem modificar experiències desagradables i actuar per tal que perdin la seva força emocional. Sovint, records incòmodes produeixen canvis en el to muscular, en la respiració i en la postura. Amb la PNL podrem influir en aquests estats no desitjats. La PNL fa servir l'ancoratge com a mesura terapèutica de primer ordre. Amb l'àncora podrem induir cap a estats psicològics i emocionals desitjats. Una àncora és un estímul que està associat i que porta a un estat psicològic. Les àncores són externes i s'estableixen per repetició. Les fòbies són també àncores i, per tant, la seva teràpia consisteix en escollir un estat emocional agradable mitjançant la vivència interna i ancorar-lo en un estímul extern; en primer lloc, un estímul cinestèsic, després un d'auditiu i, per últim, un de visual. El significat d'un fet depèn del marc de relacions en el qual s'insereix; si canvia el marc, també canviarà el significat. El problema no desapareix, però si el podem veure de formes diferents, estem iniciant el camí cap a la recuperació. La curació de fòbies amb la PNL, ha estat esmentat sovint com un dels seus èxits importants.

Les àncores constitueixen un dels pilars de la teràpia a través de la PNL, ja que amb elles podrem arribar a canviar la història personal. El present és l'únic real i l'únic que existeix; el passat només existeix en la memòria i el futur és expectativa creada en el present. L'ancoratge ens permet escapar dels lligams del passat i augmentar les opcions emocionals. També ens podem situar en el futur i donar al cervell imatges positives associades a aquest futur; d'aquesta manera, augmenten les possibilitats d'èxit. Aprendre del passat per plantejar-se el futur; preguntar-se què podria haver fet d'altre manera, permet que cada experiència esdevingui una oportunitat per aprendre.

#### 4.1.4 El llenguatge i la PNL

La PNL dóna molta importància al llenguatge. Les paraules són un filtre molt poderós del món, ens facilita unes formes de pensar i en perjudica d'altres. Les paraules signifiquen el que la gent vol que signifiquin; les paraules signifiquen coses diferents per a gent diferent. El llenguatge ens tanca en una visió del món estàtica i inamovible.

Els nostres pensaments constitueixen l'estructura profunda de la nostra personalitat; el que diem és l'estructura superficial. Per passar de l'una a l'altra, traspassem un sedàs molt espès:

- seleccionem només una part de l'experiència
- donem una versió simplificada dels fets
- generalitzem.

Amb el que la PNL anomena metamodel, es recupera la informació perduda que hi ha darrera d'una frase i s'aconsegueix un sentit més real i profund a la comunicació. Quan hom parla, als substantius inespecificats (un estudiant diu *tinc problemes, molèsties, buits, ells m'insulten...*) cal preguntar *quin?, què? o qui?*. Als verbs inespecificats (*s'accidentà, no pogué fer-ho, es despistà*), cal preguntar *com?*. Es tracta d'especificar bé el que s'està dient i arribar a captar tot el sentit de les paraules. Amb les comparacions i judicis cal veure qui fa el judici, i amb quina base ho fa.

#### 4.1.5 Els principis generals a l'ensenyament-aprenentatge

En l'ensenyament aprenentatge ens podem centrar en els continguts (com es diu el concepte que estudiem?) o bé posar-se en relació amb el context (com es relaciona? On encaixa?), és a dir, que allò ensenyat assoleixi un significat. La comunicació professor-alumne o alumne-professor, segons la PNL, ha de basar-se en relacions, no en una simple transmissió de continguts. El pensament de la PNL es basa en relacions, en sistemes.

La PNL ha estat definida com el nou paradigma de l'aprenentatge. Aquest ensenyar relacions ens fa veure que no és tan important encertar les respostes correctes i que sovint s'aprèn molt més dels errors que dels encerts. L'aprenentatge es realitza mitjançant rínxols que cada cop s'acosten més a l'objectiu desitjat. Als nens els ensenyem moltes coses, i obliden. En canvi, no els ensenyem allò que és més essencial *aprendre a aprendre*.

Les creences són els nostres principis rectors, els mapes interns que fem servir per donar sentit al món. Són filtres potents que produeixen els que creiem que són veritats. Aquestes creences creen resultats; si es creu que un objectiu no és possible, el cervell ens portarà cap al fracàs. En canvi, si amb l'ensenyament canviem les creences, podem canviar la conducta, principi molt important en educació. "El credo més fonamental per als professors ha de ser la creença que tots els alumnes són capaços d'aprendre; per tant, ells actuaran d'acord amb aquest pensament"<sup>35</sup>.

El sistema educatiu dóna massa importància a les proves externes i, en canvi, ofereix poques eines per utilitzar els recursos interns dels alumnes, un dels més poderosos dels quals és la visualització.

A partir del nou paradigma que proposa la PNL, *aprendre a aprendre* serà l'habilitat més important en educació. Aquest nou aprenentatge inclou memòria i comprensió, és a dir, ubicar la informació en un context que li dóna sentit<sup>36</sup>. El nou paradigma inclou la sintonia, el respecte i d'oferir als alumnes les estratègies adequades per millorar les seves capacitats intel·lectuals.

---

<sup>35</sup> Michael Grinder. *Envoy*. Your personal guide to classroom management. USA, 2001.

<sup>36</sup> J. O'Connor i J. Seymour. Op. cit. Pàg. 271.

## 4.2 La PNL i l'ensenyament-aprenentatge

### 4.2.1 La importància de l'educació

L'estudi dels processos implicats en l'ensenyament aprenentatge constitueix, juntament amb les aplicacions terapèutiques i el millor rendiment dins del món empresarial, un dels camps en els quals la PNL ha tingut més aplicacions.

Si ens cenyim al camp estrictament educatiu, des de mitjan de la dècada de 1980, la PNL va experimentar un creixement notable entre els professionals de l'ensenyament de llengües estrangeres, bàsicament de l'anglès. Als EEUU la PNL va assolir un èxit notable entre un ampli sector del professorat que, des d'aquells anys, ha vingut aplicant els seus principis i ha enriquit aquesta "ciència" amb nous recursos i noves experiències. Michael Grinder, Director Nacional de PLN en Educació als EEUU, ha estat un dels seus principals impulsors. El seu llibre *Righting the educational conveyor belt*<sup>37</sup> un clàssic en la matèria, ha esdevingut la guia i la motivació d'aquestes ratlles i d'aquest projecte. L'editorial *Metamorphous Press*, estadounidense, i la seva sèrie *Red Seal Educational Series* han publicat nombrosos llibres sobre PNL aplicada a l'educació i han popularitzat molts autors, avui ja clàssics, relacionats amb la PNL, com Linda Lloyd, Joseph O'Connor o el mateix Michael Grinder.

Els teòrics de la PNL han estudiat els millors professionals en l'ensenyament, aquells que al llarg d'una dilatada experiència han aplicat, sovint d'una forma intuïtiva, un conjunt de tècniques, processos i recursos, que conformaran les bases de la nova disciplina. En un món tan complex, difícil i trascendental per a la convivència humana, com és el de l'educació, la PNL i els seus professionals hi tenen un paper molt important a jugar.

La PNL ha aportat a l'ensenyament-aprenentatge aspectes i conceptes tan novedosos com, entre molts altres, els següents:

---

<sup>37</sup> Michael Grinder. *Righting the educational conveyor belt*. Portland: Metamorphous Press, 1991.

- la importància de la comunicació no verbal en tot el procés educatiu.
- els diferents sistemes representatius i d'aprenentatge que fan servir els nostres alumnes (el VAC: visual, auditiu i cinestèsic)<sup>38</sup>.
- la utilitat dels recursos interns dels alumnes, sobretot la visualització.
- la importància de la relació alumne-professor per a un bon aprenentatge.
- la identificació dels alumnes cinestèsics.
- la transcendència de l'educació emocional.

Altres aspectes ens són més propers i mostren una coincidència amb alguns principis que han guiat la LOGSE i, sobretot, la base psicològica que els sustenta, el constructivisme. Així veiem:

- el concepte de *sintonia*, compartir i dirigir des del respecte a l'alumne, molt proper als objectius de l'avaluació inicial
- transformar la informació en coneixement, és a dir, ubicar la informació en un context que li dóna sentit
- la importància d'un coneixement significatiu
- partir del conegut cap al desconegut
- la necessitat de diversificar les activitats d'aprenentatge
- la importància de l'adquisició de procediments

El fet educatiu és d'una gran importància per al futur d'un país: l'èxit del sistema educatiu garantirà una societat viable; un fracàs en l'educació, en canvi, abocarà a una incertesa total i a un retrocés social i de tots els àmbits. En aquest sentit, tots els qui participem com a ensenyants en el sistema educatiu, som uns afortunats<sup>39</sup>, ja que podem incidir i influir en l'educació dels nostres alumnes i, a través d'ells, en l'èxit o el fracàs del futur de la nostra societat.

Quan els alumnes assoleixen els objectius plantejats, tot sembla que funcioni. Ara bé, en el moment que tenim alumnes que volen aprendre però que suspenen i es

---

<sup>38</sup> Vegeu C.A. Trepal. "Ofereir informació, construir aprenentatges". *Temps d'Educació*. Núm. 26. Revista de la Divisió de Ciències de l'Educació. Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre 2001/ 1r semestre 2002.

<sup>39</sup> Michael Grinder. *Righting the...* Pàg. 5.



frustren, llavors apareix el problema. A aquests alumnes “difícils”, que Michael Grinder xifra en un de cada quatre alumnes, la PNL hi dedicarà una atenció especial. El mateix títol del seu llibre, *Adreçant la cinta transportadora de l'educació*, ja ens orienta cap a un dels grans objectius de la PNL: l'interès cap als alumnes que són rebutjats en aquesta cinta transportadora que és el nostre sistema educatiu. Aquests són els alumnes de “passadís”, els difícils, els que l'autor anomena Willy Wiggle (WW), els cinestèsics i que, si apliquem les tècniques que ens recomana la PNL, són perfectament “recuperables” perquè el seu “problema” més greu és que aprenen d'una altra manera.

Cada nivell educatiu tracta els alumnes d'una manera diferent. A Primària, se'ls tracta com a criatures cinestèsiques ja que els nens entenen la realitat a través del tacte, l'olfacte, el tast, l'empenta... Tots els alumnes progressen sense massa problema. Cap a tercer i quart de Primària, canvia el format i molts aspectes cinestèsics comencen a transformar-se en modalitats auditives. A Secundària, l'ensenyament esdevé bàsicament visual i els conceptes presentats són més abstractes, simbòlics i gràfics. Els alumnes que no són capaços de fer aquesta transició cap al món visual, seran trets al passadís o a la sala de guàrdia. A Batxillerat, els professors imparteixen, sobretot, continguts i sabiduria. El discurs i la classe magistral conformen el 80% dels continguts que reben els estudiants. Aquest model d'ensenyament que apliquem als nostres instituts, se'ns presenta distorsionat i injust ja que no té en compte la manera d'aprendre els alumnes. La seva injustícia se'ns fa evident quan hi reflexionem i el fem objecte d'estudi a través dels principis de la PNL.


Els estudiants “visuals” són els que triomfen amb el model d'ensenyament que apliquem als nostres Instituts, són els alumnes que en diríem afortunats. Els menys afortunats, els del passadís, són alumnes no visuals, però que se'n sortirien perfectament si l'ensenyament s'enfoqués cap a l'aprenentatge de processos i no tant cap a continguts. Els alumnes de passadís milloraran si enfoquen l'ensenyament,

d'una banda cap a la comprensió de la seva particular manera d'aprendre i, d'altra banda, cap a l'aprenentatge d'habilitats<sup>40</sup>.

#### 4.2.2 Les modalitats d'aprenentatge. Les modalitats d'ensenyament



Els teòrics de la PNL estarien en total desacord amb l'*Informe sobre los textos y cursos de historia en los centros de enseñanza media* de la Real Academia de la Historia presentat l'any 2000 ja que, per millorar l'ensenyament, segons la PNL, no calen més continguts, ni més hores de classe, ni noves assignatures, el que cal és que els docents treballin d'una manera "mes eficaç, no més dura", és a dir, treballin d'un forma diferent, i sempre tenint en compte la diversitat de l'alumnat.

En una classe de 30 estudiants, n'hi ha 22 que són VAC (visuals, auditius i cinestèsics alhora), els que segueixen el ritme normal del curs sense massa problemes. També n'hi ha 2 o 3 que no aprenen per raons extraacadèmiques (causes psicològiques, familiars...), amb els quals és impossible fer res. Els altres alumnes, entre 4 i 6, són els rebutjats pel sistema educatiu dominant. Entre aquests, hi ha alumnes només visuals (NV), només auditius (NA) i cinestèsics (NC)<sup>41</sup>. La majoria d'aquests alumnes "de risc" són cinestèsics; han anat superant la Primària, però queden encallats a la Secundària.

Indicadors neurològics				
	Ulls	Veu i processament	Localització del procés	Paraules associades
Visual		El més ràpid	Canvis a l'entorn dels ulls (aixeca les celles, fixa els ulls, clou les parpelles per concentrar-se...)	Veure, mirar, focalitzar, adonar-se, aparèixer, dibuix...

<sup>40</sup> Michael Grinder. *Righting the...* Pàg. 10.

<sup>41</sup> Michael Grinder. *Righting the...* Pàg. 15.

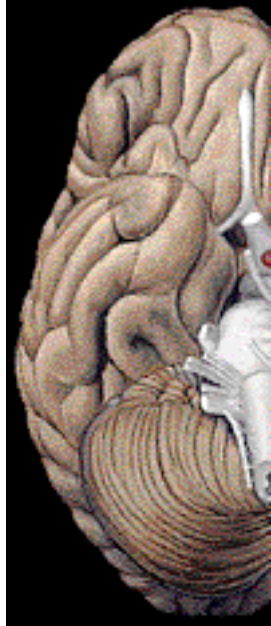
<b>Auditiu</b>		Metrònom: acompatat	Canvis al voltant de les orelles, mou la boca i els llavis, emets sons...	Escoltar, sonar, dir, sentir, xerrar, rimar...
<b>Cinestèsic</b>		El més lent	Canvis al cos, del coll en avall.	Agafar, sentir, subjectar, esgarrepar, emocionar...

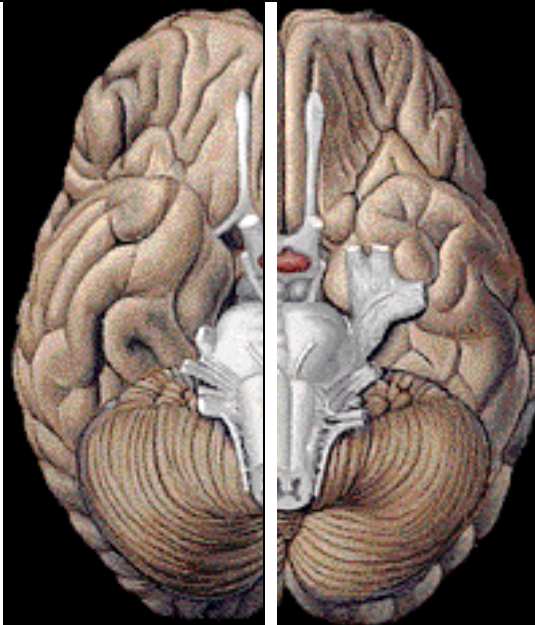
(Michael Grinder. *The educational...* Pàg. 19)

Donada la diversitat de canals d'aprenentatge, el professor hauria de diversificar les activitats a l'aula i fer servir els tres sistemes: veure, escoltar, moure's i tocar. La classe, com un tot, se'n beneficiaria d'aquesta diversitat ja que es veuria reforçada la memòria i els qui tenen un canal prioritari podrien avançar sense problemes en el seu aprenentatge amb el seu propi canal.

Els professors també haurien de ser conscients de l'estil d'ensenyament que fan servir a les aules i veure si d'alguna manera estan marginant a una part de l'alumnat. Quan se'ls pregunta, la majoria de professors diuen que són visuals i cinestèsics, però aquest fet no queda reflectit en la seva manera d'ensenyar que és, bàsicament, visual.

Si examinem les habilitats associades als dos hemisferis cerebrals, veurem que els valors de l'educació tradicional mostren una preferència per les habilitats de l'hemisferi esquerre, mentre que els alumnes cinestèsics tenen preferència per l'hemisferi dret. La majoria de la població és cervell-esquerrana; els cinestèsics són cervell-dretans.

<b>Models de coneixement</b>		
<b>Hemisferi dret</b>		<b>Hemisferi esquerre</b>
Intuitiu Atzarós Global Concret Fantasiós No verbal No temporal Analògic		Lògic Sequenciador Linial Simbòlic Realista Verbal Temporal Abstracte

<b>Habilitats associades als hemisferis</b>		
<b>Hemisferi dret</b>		<b>Hemisferi esquerre</b>
Consciència hàptica (tacte global somàtic) Relacions espaials Formes i models Computació matemàtica Sensibilitat al color Cant i música Expressió artística Creativitat Visualitzar Sentiments i emocions		Escriptura Símbols Llenguatge Lectura Fonètica Localització de detalls i fets Parlar i recitar Seguir direccions Escoltar Associació auditiva

(Michael Grinder. *The educational....* Pàgs. 40 i 41)

L'habilitat visual sembla formar part dels dos hemisferis. L'esquerre veu símbols (lletres, paraules, sentències, números ...), mentre que el dret veu objectes concrets. La part esquerra, més racional, veu les parts i a partir d'aquests fragments reconstrueix el tot; la part dreta, més intuïtiva, veu la globalitat i a partir d'ells, anirà a les parts. Si ho apliquem a l'àrea de matemàtiques, veurem com els cervell-dretans brillaran en geometria (objectes, relacions a l'espai, globals), mentre que tindran moltes dificultats per l'àlgebra.

#### 4.2.3 Educar amb respecte i des del respecte

Treballar d'acord amb les premises de la PNL ens fa entendre molt millor les diversitat de l'alumnat, les maneres diferents que tenen d'aprendre, la importància de l'aspecte emocional..., en definitiva, ens aporta una bona dosi de respecte cap a l'alumne, cap a la seva individualitat i cap a la millor manera que té aquest alumne d'anar progressant. La majoria de professors som visuals i tenim l'hemisferi esquerre del cervell com a dominant i som propensos a considerar que tots els alumnes també ho són, quan la realitat, ho veiem diàriament, és molt més complexe. El respecte a l'alumne en la seva personalitat ha de ser, per tant, un dels principis fonamentals que ha de guiar l'actuació en tot procés d'ensenyament aprenentatge.

D'altra banda, la presència en la gran majoria de les nostres aules de nombrosos alumnes procede d'altres regions del món i d'altres models culturals, farà que hàgim de canviar el nostre discurs per atendre aquesta diversitat cultural, que vol dir entendre i respectar les diferents visions del món que són pròpies d'aquests alumnes.

L'atenció a l'aspecte emocional de l'educació també ens obliga a fer servir estímuls positius i aprofitar, sempre que sigui possible, les pròpies decisions dels alumnes. En comptes de dir, *calieu! i comencem!*, potser haurem de dir, *què preferiu, començar o repassar 10 minuts?*. Caldria anar abandonant els aspectes negatius en la nostra feina i insistir cada cop més en els reforçaments positius. Potser és millor que en comptes de dir *prou!*, *no vull sentir a ningú!*, ens acostumem a *m'agradaria que*

*m'escoltessiu.* A l'alumne li haurem de reforçar tot allò que tingui de positiu, remarcar allò que fa bé perquè vegi quin és el camí.

Cal tenir en compte especialment els alumnes cinestèsics, potser els més oblidats de l'ensenyament fins aquests moments. En l'aprenentatge, proposarem activitats que no es limitaran a ser únicament visuals o auditives. En la relació alumne-professor ens entendran millor si fem servir un gest amb els cos que indiqui *silenci o para de moure't*, que no pas si ho verbalitzem. Ja hem vist la importància de la comunicació no verbal amb els alumnes.

Actuar des del respecte vol dir, a més, entendre que els alumnes que tenen l'hemisferi esquerre dominant, que són la majoria, comprenen molt millor els continguts seqüencials, els fets enllaçats un darrera l'altre; els dominants drets, en canvi, volen veure la globalitat del que expliquem i només quan captin la seva estructura podran encaixar totes les peces del que estiguem explicant. Els cervell dretans preferiran gràfics i esquemes per veure la totalitat del tema.

L'informe *A nation at risk*, que ha avaluat el sistema educatiu nordamericà, recomana, davant d'un panorama força catastròfic, com diu el mateix nom de l'informe, com a mesures urgents que cal aplicar: més deures, més hores i dies escolars, avaluar d'acord amb uns mínims estàndards rigurosos, posar més atenció en les matemàtiques, l'anglès, les ciències naturals, les ciències socials i la informàtica. És a dir, més del mateix, per tenir el mateix. La resposta que es dona des de la PNL és, no cal més del mateix, el que cap és un treball més efectiu i, sobretot, diferent. Una diferència que formuli com a eix educatiu bàsic el treball des del respecte i un reconeixement efectiu dels alumnes que aprenen de forma diferent.

D'altra banda, des de la PNL s'insisteix molt en la RELACIÓ que cal tenir amb aquests alumnes de risc, una relació emocional, una relació que connecti amb les seves experiències, les seves aspiracions i les seves emocions, per tal que s'esforcin i tornin a pujar a la cinta transportadora de l'educació, una cinta que fins ara els ha rebutjat.

#### 4.2.4 Gestionar l'aula

Els pedagogs de la PNL han donat un pas important en el procés de millorar l'acció didàctica a les nostres escoles i instituts: han entrat a l'aula i han començat a donar noms a tot el que succeeix durant l'acte d'ensenyament-aprenentatge, d'una banda, i a observar amb atenció les relacions que s'estableixen entre els alumnes i el/la professor/a; és a dir, han estudiat com es gestiona l'aula i com es pot millorar aquest procés en benefici tant dels alumnes com del professor.

Una recomanació important és que els ensenyants han de fer servir una relació d'*influència* amb els seus alumnes, ben diferent a la relació de *poder* que era la predominant a l'escola tradicional<sup>42</sup>. Sobre la base de la *influència*, els professors han de canviar els seus objectius, abandonar cada cop més els conceptes i centrar-se progressivament en els procediments, amb l'objectiu que els alumnes *aprenquin a aprendre*, és el “saber, saber fer, saber estar i saber conviure i col·laborar” que l'any 1991 la Unesco va fixar com a objectius prioritaris de l'educació.

Sobre la base de la “reflexió col·lectiva sobre l'experiència”<sup>43</sup>, única manera d'avançar profitosament en el complex camí de l'educació, s'ha repartit la unitat-classe, la durada de la qual pot anar des dels quaranta cinc minuts fins a l'hora sencera, en quatre fases:

- A . Aconseguir l'atenció del alumnes
- B . Ensenyar
- C . Transició cap al treball individual o col·lectiu
- D . Treball individual o col·lectiu

Per a cada una d'aquestes etapes, els ensenyants poden aplicar unes tècniques de gestió a l'aula, que l'ajudaran en els seus objectius. A aquestes tècniques se'ls ha donat el nom de les *Set perles*<sup>44</sup> i són les següents:

---

<sup>42</sup> Michael Grinder. *Envoy*. Your personal guide to classroom management. USA, 2001. Pags. 2 i 3.

<sup>43</sup> Ídem. Pag. 3.

<sup>44</sup> Ídem. Pàgs. 10 a 41.

A. *Refredar el cos.* Al començar la sessió és important plantar-se davant lels alumnes, amb el cos quiet, recolzat en les dues cames, amb els peus mirant endavant i donar breus indicacions per iniciar la feina. No podem dir als alumnes que estiguin quietos mentre nosaltres ens estem movent (importància dels senyals no verbals), ja que si ho fem els alumnes detectaran la incongruència i no pararan de bellugar-se. Refredar el cos també el farem servir quan canviem d'activitat.

B. *Rebaixar el to de veu.* Per captar l'atenció de la classe, cal situar el nivell de la nostra veu al del xivarri de la classe per, immediatament després d'haver aconseguit captar la seva atenció, fer una pausa i baixar el to de veu a un nivell de conversa normal. La pausa és important per captar l'atenció en els moments dispersos. D'altra banda, sabem que quan estem permanentment en un to alt de veu, cada vegada l'hem d'anar pujant, fins arribar als crits o a l'esgotament i afectació de les cordes bucals. En moments sorollosos el millor es trencar la dinàmica, fer la pausa i seguir amb un to normal de veu.

C. *Aixecar el braç quan algú vol dir alguna cosa.* Aquest és l'ideal que tots ens proposem i que sempre acaba en això, en un ideal al qual mai arribem ni arribarem. Aixecar el braç implica una disciplina per part dels alumnes que els costa molt d'assumir. Si en algun moment s'aconsegueix, és difícil de mantenir i és una obligació que cal recordar a cada moment. L'alternativa a aixecar el braç és, el/la professor/a parlant tot sol, sense cap mena de relació ni interacció, és a dir, sense cap procés educatiu o, en el pitjor dels casos, i probablement el més habitual, parlant i cridant tots els alumnes a l'hora.

D. *Senyals escrites.* Les indicacions de tot tipus, ja siguin de feines per realitzar a l'aula o deures que cal fer a casa, poden estar escrites a la pissarra o en una cartulina gran a la vista de tota la classe. També es poden fer servir per recordar normes o indicacions de tota mena (*respecta el silenci, pensa abans de preguntar, no guixis a les taules...*) que són ideals per als alumnes visuals i també per als kinestèsics ja que és una manera de fer servir el llenguatge no verbal i, amb una indicació de la ma cap a l'escrit de la cartulina, ens estalviem de dir-ho amb paraules. Aquesta tècnica és molt profitosa en alumnes de Primària, molt més motivats que els de Secundària. Per als



nois i noies de 12 a 16 anys és una tècnica que no té garantit l'èxit i sovint l'efecte prococat és el contrari del que tenia inicialment.

*E. Els vint segons més importants.* Si volem passar d'una etapa de la feina a una altra, per exemple, de l'explicació al treball individual, i volem fer-ho amb el millor profit, haurem d'aturar-nos davant de la classe, com si refredessim el cos, i estar vint segons estàtics, sense dir res ni contestar a les possibles preguntes dels alumnes. Amb aquesta tècnica els alumnes entren més fàcilment en la nova fase de treball. És difícil aguantar vint segons sense dir res i mantenir una comunicació no verbal amb els alumnes. Evidentment, si la classe és molt moguda, i no responen, caldrà captar la seva atenció verbalment i tornar a repetir la tècnica encara que no arribem als vint segons. Només quan els alumnes s'han posat a treballar, el professor podrà ajudar individualment els qui ho necessitin. Cada professor sabrà adaptar el millor possible la tècnica a les característiques de cada classe.

*F. Treball/Neutral/ Desconnectat.* A l'etapa del treball individual o col·lectiu, hi ha molts alumnes que es posen a fer la feina encarregada, però n'hi ha uns quants que estan desconnectats del que s'ha dit i naveguen per un món que només ells coneixen. La feina del professor serà que aquests alumnes desconnectats passin a un nou estadi neutral que els faci tornar al món de l'aula. A partir d'aquí, amb molta influència, procurarem que es posin a treballar.

*G. Influir més que manar.* L'acostament que ha de fer el professor cap als alumnes difícils, si és que vol tenir èxit, s'ha de basar en la influència. Si es vol imposar amb la força de l'autoritat, té la lluita perduda. Cal trobar algun tema que interessi aquests alumnes i mirar d'establir una relació; un cop establert el lligam, tots dos miraran que no es trenqui cosa que, evidentment, pot passar. Amb influència, tractarem l'alumne com a persona i la separarem del treball que estigui o, no estigui, realitzant. La influència és sempre indirecta, recorre a l'habilitat de no mirar l'alumne directament i de fer referència a elements propers a ell, si és que volem que es posi a treballar. Si en moments determinats hem de fer servir l'autoritat, cosa que sol passar massa sovint, i fer un crit amb el seu nom, quan aconseguim que l'alumne passi a un estat neutral,

llavors hem de tornar ràpidament a fer servir la influència per fer que s'incorpori al treball que s'estigui realitzant en aquells moments.

Aquestes tècniques, aplicades correctament, poden ajudar molt a la gestió de l'aula i a fer les classes més productives. Sovint, els aspectes organitzatius i de disciplina absorbeixen bona part del temps que s'hauria dedicat a l'ensenyament de la matèria o al treball individual; si aconseguim ser més eficaços, el rendiment millorarà i això ho agrairan tant els alumnes com els professors. Aquestes set perles les podem aplicar als diferents estadis de la unitat classe, adaptant-les a les característiques de cada una o bé, millorant-les en determinats moments.

El moment de començar la classe, *d'aconseguir la seva atenció*, és una fase molt important del procés educatiu. Si ens en sortim i entrem en *sintonia* amb els alumnes, tindrem guanyat bona part del trajecte pedagògic. Podem aconseguir la sintonia amb els alumnes mitjançant un objecte, explicant un fet motivador, un enigma a resoldre... Per captar l'atenció dels nois i noies un cop hem iniciat la singladura, pot ser útil la tècnica de dir frases incompletes amb veu alta, fer la pausa, i tornar a repetir la frase sencera en un to normal.

El moment d'*ensenyar*, d'explicar, aclarir o motivar, és el que dóna sentit a la nostra feina com a especialistes d'una disciplina i com a pedagogs. Michael Grinder<sup>45</sup> compara aquest moment de la feina del professor amb el moment en el qual el director d'orquestra és a punt d'encetar la peça musical. Ara es veurà si els assajos previs han estat fructífers (tota la preparació, el primer contacte, els senyals escrits, la feina anterior o la feta a casa...), si el professor sabrà gestionar bé el temps de què disposa, si sabrà gestionar bé la conducta individual inapropiada, si aconseguirà que la classe *soni* bé, és a dir, funcioni com cal, cosa que els ensenyants detectem desseguida. Les tècniques que millor ens poden ajudar són les *d'aixecar el braç per fer preguntes, canviar de lloc d'explicació en funció dels alumnes hiperactius, augment dels senyals no verbals...*

---

<sup>45</sup> Michael Grinder. *Envoy*. Your personal guide to classroom management. USA, 2001. Pàg 71.

Per garantir una bona entrada al treball individual o col·lectiu un cop hem acabat la fase d'ensenyament, hem de fer servir els *vint minuts més importants*, després d'haver escrit a la pissarra el treball que ara toca fer. Per portar-los cap al treball només cal indicar el que està escrit a la pissarra. Quan el professor parli amb algun alumne la seva veu ha de ser molt fluixa, per no confondre-la amb la veu amb la qual s'adreça a tota la classe. Si s'aconseguix un bon ambient de treball, les expectatives s'hauran acomplert amb escreix. Sovint, però, els moments positius de treball són efímers i el professor ha de gestionar, amb influència, els alumnes que no tan sols han desconnectat, sinó que no deixen que la classe pugui treballar amb normalitat.

El treball que cal fer a casa és convenient que estigui escrit a la pissarra per estalviar repeticions i evitar errors o malentesos.

Aquestes tècniques, tan útils per gestionar l'aula, ens serviran per a la classe habitual però també per a un treball més efectiu al Laboratori d'Història.

Respecte a *la disciplina* que cal mantenir amb els nostres alumnes i que tots desitgem per poder treballar en condicions, la PNL ens dóna unes recomanacions per tal d'assolir un estat de satisfacció, un estat necessari per mantenir la salut dels ensenyants. Una definició de disciplina seria "fer el que els alumnes necessiten que tu facis per tal que estiguin bé"<sup>46</sup>, en comptes del que nosaltres sentim que hauríem de fer. Segons la PNL la clau per aconseguir-ho és mirar de no implicar-nos massa i poder-nos disassociar, per tal de no carregar amb tota la tensió que ens desgasta dia a dia.

La vida equilibrada és aquella en la qual tant el cos com la ment experimenten períodes alterns de tensió i relaxament. Si només es pateix tensió i es va acumulant, al final es concentrarà en una part del cos i ens afectarà en forma de malaltia. Hi ha dies en els quals, en acabar les classes, experimentem un cansament bo, que es transforma en relaxament i que es va afluixant com a recompensa de l'esforç esmerçat al llarg del

---

<sup>46</sup> Michael Grinder. *Righting the...* Pàg. 125.

dia. Altres dies, en canvi, la tensió no afluixa i no hi ha manera de relaxar-se; no estem satisfets, sinó més aviat, sentim un profund disgust. Aquests tipus de tensions són les que hem d'evitar, hem de tenir “amnèsia emocional” durant els períodes tensos, és a dir, ens hem de disassociar. Hem d'aprendre a estar fora del cos, veure'ns des de fora, descriure'ns com si ens contéssim des d'una quadre de la paret o des de la finestra, calcular les distàncies des de les quals ens contemplem, preguntar-nos quins recursos necessitem i oferir-los...

A vegades el xoc traumàtic amb algun o alguns alumnes és tan intens que quedem desmuntats i en un intens estat d'estress. En aquestes situacions tan difícils ens caldria disassociar-nos ràpidament, distorsionar la realitat, donar-nos més temps, tornar a observar la realitat des de fora i veure quins recursos ens calen i mirar de treure tota la càrrega emotiva a la situació.

Altres cops cal insistir en la necessitat de relació amb els adolescents, sovint molt millor que l'estricta disciplina. “Pots disciplinar amb autoritat però aconsellar es fa amb relació”<sup>47</sup>. Segons la PNL hauríem de separar dins de l'aula el que és l'espai d'ensenyar de l'espai de disciplina. Els dos espais haurien d'estar separats i quedar molt clar quina és la funció de l'un i quina la missió de l'altre. L'espai d'ensenyar no ha de tenir res a veure amb el de la disciplina. Quan el professor/a s'adreça cap a l'espai de disciplina, els alumnes han de veure clar que hi ha alguna cosa que no va bé. Quan hom deixa l'espai disciplinari, es pot reempendre la classe amb normalitat, el professor enfadat ha tornat a donar pas al professor amable que ensenya.

#### **4.2.5 La visualització**

Els alumnes amb hemisferi esquerre dominant, la majoria, poden convertir sense dificultat la informació que han escoltat en una visió interna, una imatge..., i emmagatzemar-la a la seva ment. Aquests continguts, la majoria de vegades, els

---

<sup>47</sup> Michael Grinder. *Righting the ...* Pàg. 147.

poden emmagatzemar un cop han realitzat un pas intermedi que consisteix en el fet de prendre notes o apunts. Les imatges que ens queden a la ment i que podrem recuperar en el moment que vulguem són la base de la nostra memòria i la font dels nostres coneixements, per això mateix és tan important aprofundir en les diferents maneres que tenim de crear imatges, i en veure al màxim de clar per poder aprofitar tots els detalls de les imatges. Això s'aconsegueix treballant les visualitzacions, un recurs molt important, però poc treballat. Amb la visualització entrenarem l'estudiant "a veure continguts a la seva ment"<sup>48</sup>.

Abans de practicar les primeres visualitzacions, cal predisposar els alumnes i fer servir habilitats no verbals (cos relaxat, respiració lleugera i llarga, veu suau...) . Amb els ulls tancats i amb els ulls de la ment oberts farem els primers exercicis senzills de visualització. Podrem visualitzar una poma i entrar en el seu interior<sup>49</sup>, o bé que es vegin passejant el seu gos o un gos i que vagin descrivint i afegint detalls. També poden mirar, amb els ulls tancats, cap al pupitre i veure que estan al sostre de la seva habitació, poden assenyalar les finestres, les portes, la taula el llit... Es pot llegir una frase i ells l'han de veure en els seus objectes representats, el volum, el tamany, el color...<sup>50</sup>.

Caldrà treballar amb insistència amb els alumnes d'hemisferi dret dominant, els cinestèsics, ja que els costarà molt el "veure", i hauríem de dir-li "tingues el sentit de la seva localització". Els exercicis que hauran de practicar amb més insistència seran els de veure lletres i paraules. Primer caldrà veure objectes i, progressivament, anar veient paraules. Exercicis senzills també serien, escriure una paraula a la pissarra i deletrejar-la sense mirar; o veure un quadre a la pissarra i descriure'l sense mirar.

Linda Lloyd ha preparat i treballat exercicis molt interessants en els quals es treballa la visualització<sup>51</sup>. El "Joc de la màquina de retratar" es pot aplicar a qualsevol

---

<sup>48</sup> Michael Grinder. *Righting the...* Pàg. 96.

<sup>49</sup> José Silva. *El método Silva de control mental*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor s.a., 1989. Pags. 108 i 109.

<sup>50</sup> Michael Grinder. *Righting the...* Pàg. 100.

<sup>51</sup> Linda Lloyd. *Classroom magic*. Portland: Metamorphous Press, 1990.

edat i nivell. El joc consisteix a fer servir l'ull de l'alumne com una màquina de retratar, el qual durant un segon veu un objecte; la imatge de l'objecte ha quedat emmagatzemat a la ment de l'alumne i aquest l'ha de recuperar, l'ha de descriure, endevinar quin és, d'on procedeix...<sup>52</sup>.

---

<sup>52</sup> Aquest recurs també ha estat utilitzat a *Passeurs du Patrimoine*. Fondation Roi Badouin. Bruxelles, 2001.

### 4.3 La PNL i l'ensenyament-aprenentatge de la Història

Sovint els professors ens preguntem, com ja hem vist, *què hem d'ensenyar*. En aquest sentit una programació amb uns objectius mínims de la matèria és essencial per poder portar a terme la nostra labor amb unes certes garanties. Ja no són tants els ensenyants que es demanen *com hem d'ensenyar*, quines estratègies i quins recursos hem de fer servir a l'aula per tal d'assolir els nostres objectius. I ja són només una minoria molt petita que ens preguntem *com aprenen els nostres alumnes?* Podríem dir que aquest és el nucli central a l'entorn del qual s'ha creat la nova ciència de la PNL. Aplicar els principis de la PNL a la pràctica docent de l'ensenyament de la història no és senzill, ja que implica un canvi radical del punt de vista adoptat tradicionalment pel professor: no és tan important com ensenya el professor, sinó que és primordial saber com aprenen els alumnes. Totes les temàtiques que la PNL ha incorporat en el seu treball (constructivisme, intel·ligència emocional, les diferents maneres d'aprendre, la importància de la comunicació no verbal..) poden ser aplicades a la feina dels professors d'Història. Un aprofundiment en aquesta visió nova dels nostres alumnes ens aportarà molts aspectes que ens ajudaran a millorar la nostra tasca docent. De moment i fruit de la reflexió i de l'experiència amb els alumnes, passem a tractar algunes de les novetats que ens aporta el món de la PNL a l'ensenyament-aprenentatge de la història.

A. **La relació i sintonia amb els alumnes.** La sintonia, molt propera a l'avaluació inicial de la LOGSE o, en algunes ocasions tractada com a motivació inicial, és una manera correcta d'encetar un tema nou amb els alumnes. La sintonia comporta partir dels coneixements que tenen els alumnes i, a partir d'ells, conduir-los cap a un nou estadi de coneixements i comprensió del tema que s'apropi el més possible als nostres objectius, mitjançant el que serien els *ponts cognitius* d'Ausebel. Si no hi ha coneixements evidents, sintonia vol dir baixar al nivell dels alumnes i mobilitzar la seva curiositat i la seva receptivitat per tal que adoptin una actitud positiva cap al tema que se'ls proposa. La sintonia es pot aconseguir mitjançant unes preguntes inicials: *què saben del tema?*, *què recorden?*, *què els sona?*, *què els agradaria saber?* Les respostes les podem apuntar a la pissarra. També podem

presentar un tema que capti la seva atenció, analitzar un objecte que hem portat a l'aula....

Exemples: La Prehistòria es pot iniciar amb la narració de la descoberta de les restes de Lucy. L'Edat Antiga, amb l'anàlisi del bust de Nefertiti i l'obra del faraó Akenaton. L'Edat Mitjana, la podem introduir amb l'anàlisi d'alguna relíquia (roba, os, fusta...) i la comprensió de la importància de la religió.

Amb la sintonia volem entrar en relació amb els alumnes, i captar el seu interès pel tema que anem a tractar. Si la motivació es perd o bé la distància que establim entre la nostra explicació i el nivell dels alumnes és massa gran, la connexió es perderà i difícilment aconseguirem que els alumnes assimilin res del que estiguem treballant. o en tot cas, només una exigua minoria ens seguirà en el nostre discurs personal.

Podríem dir que ensenyar des de la sintonia és també una manera de respecte cap als alumnes, cap a la seva individualitat, la seva diferència en la creació d'imatges internes i el seu nivell de coneixements.

**B. Els diferents sistemes representatius.** L'apropament multisensorial de l'ensenyament és un dels aspectes novedosos que planteja la PNL. A l'hora de programar les activitats d'aprenentatge és essencial tenir en compte que l'aprenentatge pot ser visual, auditiu i cinestèsic (VAC). Caldrà diversificar i equilibrar les activitats per tal de satisfer els tres sistemes representatius, ja que sabem que els alumnes fan servir un sistema representatiu determinat de manera preferent.

També hem de ser conscients que els professors fem servir uns sistemes representatius que són propis i força diferents als que fan servir els alumnes. Haurem de canviar la nostra manera de fer si volem arribar a aquests alumnes.

L'aspecte *auditiu* és força treballat pels professors. No ens hem d'estar de parlar i explicar, de fer servir pauses, diferents tons de veu, allargar frases... En aquest aspecte haurem de tenir en compte els alumnes que tenen predominància de l'hemisferi cerebral dret, els quals necessiten veure la globalitat per poder anar



ubicant les diferents parts. És a dir, abans d'entrar en les parts d'un tema, haurem de donar una visió global amb els seus trets més característics per poder, a continuació, treballar les diferents parts. Si anem a treballar les Corts medievals a Catalunya, caldrà fer un esquema del seu funcionament i explicar-lo de forma global; llavors ja podrem llegir el llibre o explicar-los en les seves parts. Si anem a explicar la Segona República Espanyola, haurem d'elaborar un esquema de tot el període i destacar els seus aspectes globals més rellevants; només llavors podrem explicar les diferents etapes i aspectes de la República. Aquesta visió global l'haurem de donar també no només a cada unitat didàctica sinó també a cada sessió de treball: dir el que anem a fer, esbossar les directrius del que anem a treballar perquè els alumnes puguin ubicar cada fet nou en aquest marc general.

L'aspecte auditiu haurà d'aparèixer en les diferents activitats d'aprenentatge en formes diverses: cançons representatives o significatives d'uns fets històrics ( el cant dels segadors amb la lletra original, cançons de la Guerra Civil, cançons de la Nova Cançó com a testimonis de la persecució de la cultura catalana,...), testimonis orals de gent que hagi viscut situacions històriques significatives (testimonis de lluita antifranquista, vivències d'immigrants,...), testimonis orals de personatges rellevants (proclamació de la República Catalana per part de Francesc Macià, discursos de Lluís Companys, discurs de Hitler, comunicats de Francisco Franco,...).

El sistema representatiu *visual* és cabdal en l'aprenentatge de la història. Sovint els alumnes només miren sense veure. *Veure*, no tan sols *mirar*, requereix tot un aprenentatge. La lectura atenta i detallada d'una imatge pot portar a la comprensió d'un tema o d'un fet, molt millor que una explicació únicament oral. Aquests és un dels aspectes que més s'ha tingut en compte per part de les editorials. Les il·lustracions dels nostres llibres de text constitueixen una part important de la seva vàlua pedagògica.

L'aspecte visual és probablement el que ha tingut més rellevància fins i tot per la pedagogia tradicional: els dibuixos, les làmines, les fotografies..., han estat presents en molts manuals d'història. En un món com el nostre, dominat pel món de la imatge, la presència de l'aspecte visual és afortunadament cada cop més present a les aules i

constitueix un suport important a la labor educativa, ja sigui una representació de la vida al paleolític, l'interior d'una casa romana, un dibuix d'un monestir en activitat, una pintura de Rembrandt, un gravat de Goya o una foto dels treballadors d'una empresa. Ja és habitual el treball amb el vídeo, el CD o el DVD, ja sigui per veure reportatges sobre patrimoni arqueològic o sobre determinats fets històrics, analitzar un període històric a través d'una pel·lícula o per aprofundir en una recerca periodística que ha culminat en un treball d'història (reportatges sobre la Segona Guerra Mundial elaborats per la BBC, la pel·lícula "Gladiator" o el reportatge "Els nens perduts del franquisme"). Darrerament i de forma progressiva s'ha anat incorporant a les aules el treball de documents elaborats amb Power Point, tant per part del professor per complementar l'explicació oral, com per part dels alumnes quan han d'exposar el resultat d'una petita recerca.

El valor de l'aspecte visual té una altra vessant, no tan espectacular com el Power Point, però d'una extraordinària importància pedagògica: escriure a la pissarra. Sempre que sigui possible el professor ha d'escriure a la pissarra allò que està explicant, per tal de captar l'atenció dels alumnes i com a suport del fil explicatiu. Tant si és un dibuix, més o menys mal fet, com un esquema-resum del tema que s'està treballant, l'alumne se sentirà atret per aquell reclam a la pissarra i seguirà millor les explicacions del professor.

L'alumne també hauria d'esforçar-se per treballar aquest aspecte visual i hauria d'estar acostumat a elaborar esquemes o mapes conceptuals, avui ja una mica desprestigiats, on la presència de paraules o frases subratllades, colors diferents, lletres de tamanys diferents o altres indicadors visuals, fos un fet habitual i s'hagués portat a terme per iniciativa pròpia, sense esperar les indicacions del professor.

El vessant *cinestèsic* de l'aprenentatge, tan habitual a l'ensenyament primari, és poc freqüent a l'ensenyament secundari. Hi ha alumnes, alguns d'ells qualificats de risc, que el seu sistema preferit és el de moure's, tocar, prémer, representar, disfressar-se, manipular..., amb una clara inclinació cap a tot el que siguin activitats manuals. Aquest aspecte educatiu té força limitacions a l'ensenyament secundari. D'una banda molts professors consideren les activitats en història com un aspecte

massa infantil, que amb allò no s'aprèn res i que el que realment importa són els discursos i les classes magistrals. D'altra banda, i no menys important, són les limitacions que imposa un temari excessivament carregat, una manca d'espais físics i unes limitacions horàries molt clares. Al laboratori d'història, el vessant cinestèsic de l'aprenentatge serà fonamental. Per a alguns alumnes és la seva manera d'aprendre, per als altres suposarà una motivació més gran i un reforç per als continguts que s'han treballat amb el llibre. Els alumnes cinestèsics, nerviosos i cridaners, que tan els costa concentrar-se en el que es treballa, es motiven quan han de ser el centre d'alguna activitat. Llavors col·laboren i poden arribar fins i tot a treballar en un tema que ha pres un significat nou per a ells.

**C. La implicació emocional** és una de les aportacions centrals de la PNL a l'aprenentatge de la història. L'educació emocional aplicada a l'aprenentatge de les Ciències Socials l'entendem en el sentit d'afavorir la creació de lligams emocionals amb unes realitats que formen part tant de la personalitat individual com de la col·lectiva. El nostre ensenyament haurà d'apuntar cap a aquests lligams, primer perquè formen part del procés que anomenem educació i, segon, perquè aconseguirem una motivació més gran per part dels alumnes.

En història mirarem de trobar els lligams emocionals amb la família, amb la nació i la cultura, i amb els valors universals de pau, llibertat, justícia, solidaritat i lluita contra la intolerància. Quant la família i els avantpassats, farem exercicis de reconstruir un petit arbre genealògic, mirar si som capaços de transportar-nos en el temps a través de recular cap a les generacions més allunyades i entendre que aquelles persones que van viure fa tants anys formen part del nostre passat i que gràcies a ells som avui aquí. Es tracta de trobar el fil que comunica la nostra família més allunyada amb la present. Mirarem de fer quelcom semblant amb la nació i la cultura catalanes. Caldrà insistir en diversos moments de l'esdevenir històric, que nosaltres participem d'una cultura, una llengua i uns valors que venen de molt lluny i que avui viuen amb nosaltres. A més de la família participem d'una comunitat local i nacional, el passat de les quals cal conèixer per entendre la nostra realitat. Per trobar aquests lligams caldria treballar amb fonts primàries la història local. Les visites a museus, el treball amb restes arqueològiques (en el nostre cas, l'estudi del poblat ibèric de la Torre dels

Encantats) , les fonts orals, la lectura d'edificis..., són exercicis indispensables per crear els lligams amb el passat. L'estudi del medi més proper sempre anirà ubicat dins d'un marc més general que contempli la història de Catalunya.

La implicació amb la societat i l'acostament als valors de pau, justícia i llibertat el farem a través de l'observació i estudi de temes actuals motivadors per als alumnes i dels quals ells mateixos en són testimonis directes. El llistat de situacions és llarg: Iraq, Palestina, Afganistan, EEUU i la seva política al món, els atemptats de l'11-S i l'11-M, l'explotació dels recursos petrolífers a Alaska, les nuclears... Ells mateixos haurien de trobar raons i criteris per arribar a conclusions sobre els diferents temes per tal d'entendre, al seu nivell, la nostra realitat. També veurem que la història ens és necessària per entendre aquests temes i que, en definitiva, l'objectiu de la història és entendre el nostre món.

D'altra banda, la via emocional és una manera d'accedir als alumnes cinestèsics. Sovint, la motivació que els empeny cap al treball la troben en temes que mostren una implicació directa d'emocions i sentiments. La implicació emocional és una part important del procés educatiu i ha de ser un objectiu recurrent al llarg de tota la vida escolar dels nostres alumnes.

**D. Les visualitzacions.** La visualització pot ser un recurs molt important en l'aprenentatge de la història tot i que actualment està molt poc desenvolupat.. Fer servir la nostra ment com una màquina del temps, veure el que va passar fa cent, mil o deu mil anys, veure les escenes, els fets, els objectes, descriure'ls amb atenció, és un dels millors recursos que podem tenir a condició que ho fem bé.

Abans d'endinsar-nos en el passat històric, caldrà seguir uns passos necessaris per aconseguir resultats. Ja hem comentat anteriorment que, primer de tot, caldrà aprendre a veure objectes amb la nostra ment, sentir-los, veure els colors, les característiques, el seu tacte, l'olor... Tancar els ulls i observar la seva habitació, passejar-se pels seus racons, veure els objectes sobre la taula, els pòsters a la paret... A partir d'aquí podem fer exercicis senzills d'observar (una frase, un esquema, una imatge, un quadre...) durant uns segons, tancar els ulls i reproduir-los a la ment.

Veient-los darrera dels seus ulls podran contestar a preguntes sobre quantitats, colors, personatges, detalls de la imatge... Observarem amb atenció imatges i dibuixos del llibre per tal que quedin gravats amb tot detall a la seva ment, per recuperar-los, quan calgui, i per respondre a les qüestions que se'ls demani.

Alguns exercicis que es poden plantejar a l'aula són aquests:

- Veure l'eix cronològic de les Edats. Veurem una franja llarga i estreta que a la part superior porta el nom de *prehistòria*, amb un color determinat, per exemple, el verd, i a sota una escena de caça representativa del paleolític. A mesura que anem corrent per la tira, arribem a un canvi de color, per exemple, carbassa, quan ens apareix el rètol aparició de l'escriptura; a partir d'aquí veiem a la part superior el nom d'*Edat Antiga*, a sota algunes escenes que puguin identificar fàcilment (la vida dins d'un poblat ibèric, l'assalt i destrucció del poblat per part dels romans, el pas de les legions romanes per la Via Augusta...). Anem desplaçant-nos per la tira, sobrepassem el punt que ens indica el naixement de Crist, veiem la caiguda de les ciutats romanes cap al segle IV. A l'any 476, canviem de color, per exemple marró, i de nom: *Edat Mitjana*. Veiem un monestir, una cabana de pagesos, el castell...

- Podem visitar un castell, amb les seves dependències exteriors i interiors...

- Podem veure escenes concretes d'un període històric (un enterrament neolític, una incineració d'un guerrer íber...).

- Ens podem passejar per l'interior d'una església.

- A partir d'una imatge coneguda, la podem reproduir a la ment i fer que prengui animació, canviar les seves accions, introduir-hi personatges.

- Els podem mostrar imatges de diferents personatges i després, sense mirar, fer que les reproduïxin a la seva ment.

E. Una **aplicació pràctica** dels plantejaments de la PNL a l'ensenyament-aprenentatge de la història és el que s'ha realitzat amb el treball del poblat ibèric de la Torre dels Encantats per tal que els alumnes assolissin uns coneixements mínims de la cultura ibèrica<sup>53</sup>. Amb la Torre dels Encantats podrem treballar, com a mínim, dos dels aspectes essencials indicats per la PNL: d'una banda, serà relativament fàcil plantejar activitats manuals per als cinestèsics; d'altra banda, podrem incidir en

---

<sup>53</sup> Francesc Forn. L'aprenentatge de la història. Les aportacions de la programació Neuro Lingüística. Proposta de recerca per al DEA. Dossier de treball. Curs 2004-2005.

l'aspecte emocional, a través dels lligams que uneixen l'Arenys d'avui amb les restes arqueològiques.

El desenvolupament d'aquest tema inclou la programació dels objectius mínims (conceptuals, procedimentals i actitudinals), els continguts (conceptes, procediments i actituds) i les activitats d'aprenentatge repartides entre els tres sistemes representatius més habituals (visual, auditiu i kinestèsic); tot un annex amb material de suport servirà per treballar diferents aspectes del món ibèric. La temporització del tema l'ha de realitzar cada professor/a que treballi el tema, amb els objectius que hagi prioritzat, els continguts que hagi seleccionat i les activitats d'aprenentatge que hagi escollit. Exposem les activitats d'aprenentatge que han estat repartides d'acord amb els tres sistemes representatius que fan servir els alumnes i que, d'alguna manera, caldrà aprofitar per al treball que es realitzarà en el Laboratori d'Història:

### **Visuals**

- A partir d'un gravat amb escenes de les activitats que es desenvolupen dins d'un poblat ibèric, deduir i explicar les activitats econòmiques, socials i culturals que apareixen en el dibuix.
- Comentari d'una imatge, en suport paper, de la Dama d'Elx.
- Comentari de les imatges de la Dama d'Elx i la Dama de Baza, en diapositives.
- Reconstruir visualment amb la ment tot el ritual de la incineració.
- Visita a les restes arqueològiques de la Torre dels Encantats.
- A partir d'una fitxa amb una sitja, fer una descripció, utilitat i influències dels objectes que hi apareixen. Elaborar una hipòtesi de la utilitat de la sitja.
- Sobre un mapa del Maresme, ubicar-hi els poblats ibèrics més importants.
- Elaborar un llistat de noms referits a la cultura ibèrica i a la grega. Pintar d'un color, per exemple verd, el que facin referència només al món ibèric; d'un altre color, per exemple blau, els que tinguin a veure només amb el món grec; i amb color vermell, els conceptes que puguin correspondre tant al món grec com al món ibèric.

### **Auditives**

- Explicacions amb veu alta i modulada de diferents aspectes de la cultura ibèrica.
- Llegir un escrit d'una plaqueta ibèrica per veure "com" sonava la llengua ibèrica.

- Lectura en veu alta del text “Un quadre de la vida laietana”.
- Reproduir en ibèric els noms d'alguns dels seus poblats i llegir-los en veu alta.
- Refer una conversa entre dos personatges del gravat amb escenes dins d'un poblat ibèric (per exemple, entre l'avi que està escrivint en una plaqueta de plo i el nen que el mira amb atenció; o bé, entre la dama que està oferint un collaret al guerrer i aquest).
- Reconstruir, fent servir l'alfabet ibèric, un missatge actual.
- Imaginar què li podria dir un soldat romà a un pagès ibèric. Imaginar quina podria ser la resposta del pagès.

### Cinestèsiques

- Fabricar amb guix una tèsera i partir-la en dues meitats; pintar-les, fer-hi un foradet i penjar-les al coll.
- Reconstrucció amb guix o cartró d'una casa ibèrica, per tal de veure les seves característiques (teulada, part baixa amb pedres, parets de tàpia, entrades, finestres...).
- Reconstrucció en guix d'alguna figureta de les oferents.
- Pintar una inscripció en alfabet ibèric.
- Reproduir una pintura ibèrica on apareguin figures masculines o femenines.
- Reproduir una moneda ibèrica.
- Reproduir amb guix algun relleu ibèric, com el de la flautista o el del guerrer íber.



## 5. L'IES Els Tres Turons, d'Arenys de Mar

El projecte de Laboratori d'Història contempla la seva aplicació pràctica a l'IES Els Tres Turons, d'Arenys de Mar, al llarg del curs 2007-2008, per a l'adequació dels espais físics i del marc horari, i del curs 2008-2009, per a la seva implantació definitiva en els nivells de Primer i Segon d'ESO. Seguidament aporten unes pinzellades dels aspectes organitzatius i pedagògics de l'esmentat Institut.

### 5.1 Principis generals

L'IES "Els Tres Turons" és un centre d'ensenyament públic, creat l'any 1979, que imparteix els estudis d'ESO, Batxillerat i Cicle Formatiu de Grau Mitjà de Gestió Administrativa. Actualment acull a uns 450 alumnes, procedents la gran majoria d'Arenys de Mar, de Caldes d'Estrac i de Sant Vicenç de Montalt. El nombre de professors és actualment de 51.

Segons els principis recollits en el Pla Educatiu de Centre i en el Pla d'Acció Tutorial, l'Institut vetllarà per assolir una educació integral dels nois i noies, en els aspectes personal, humà i intel·lectual. La formació dels alumnes es basarà en l'autoconeixement, en l'aprenentatge continuat i en el creixement personal.

Els criteris que guien l'acció pedagògica de l'Institut es poden resumir en:

- Educació en la llibertat i la responsabilitat.
- Educació en el respecte cap a un mateix i cap als altres.
- Coneixement i valoració de la cultura catalana i respecte cap a altres cultures.
- Relació amb Arenys de Mar i coneixement de la seva història i les seves tradicions.
- Preservació del medi ambient i respecte vers tots els éssers vius.
- Acció tutorial continuada.
- Atenció a la diversitat.



- Orientació professional.
- Coneixement de les eines d'estudi, d'investigació i de les noves tecnologies.
- Desenvolupament dels hàbits d'estudi, de rendiment personal i de l'esperit crític.

## 5.2 L'alumnat de l'IES Els Tres Turons

La majoria dels nostres alumnes provenen de famílies de classe mitjana, que constitueixen el grup social més nombrós a Arenys de Mar (sector serveis). Un grup notable també el constitueixen els fills de famílies modestes amb dificultats econòmiques creixents (treballadors de la indústria i pescadors). Tot i que el seu nombre va en augment, els alumnes procedents d'altres realitats nacionals i culturals, no supera el 10% dels alumnes de l'Institut, fet que el fa un col·lectiu no gaire important si el comparem amb altres localitats de Catalunya. Destacaríem la presència d'alumnes de procedència sudamericana (equatorians, colombians...), subsaharians (Gàmbia), magrebins, d'actius països de l'est (Ucraïna, Polònia...) i asiàtics (xinesos). Una Aula d'Acollida s'encarrega d'ubicar els darrers alumnes arribats, a través d'una immersió pausada i agradable, a la nova realitat cultural, lingüística i educativa que hauran d'afrontar.

El tractament de la diversitat s'afronta a l'Institut amb un seguit d'actuacions i mesures:

- a. Coordinació entre Primària i Secundària. Cada curs es realitzen unes entrevistes entre Coordinació Pedagògica i els tutors de Sisè de Primària de les escoles dels alumnes de les quals aniran a l'Institut. Les trobades serveixen per conèixer el procés d'aprenentatge dels alumnes de cara a un millor tractament pedagògic a l'Institut.
- b. Entrevista inicial del tutor amb l'alumne per conèixer l'alumne, el seu entorn i detectar possibles necessitats educatives.
- c. Agrupacions Flexibles. Es realitza una adaptació dels objectius i dels continguts en les àrees de Català, Castellà i Matemàtiques per a tots aquells alumnes que presentin problemes d'aprenentatge.

d. Alumnes amb NEE (Necessitats Educatives Especials). Aquests alumnes venen diagnosticats per un dictamen de l'EAP i necessiten una atenció curricular diferent que es concreta en una Adaptació Curricular Individual.

e. Disminució de la ratio d'alumnat per grup classe. Als nivells que presenten un elevat nombre d'alumnes es crea un nou grup heterogeni que permet reduir la ratio dels altres grups.

Globalment, podem considerar que l'ambient de l'Institut no és conflictiu pel que fa referència a les relacions entre els alumnes i amb el professorat. La violència hi és present, però es manté dins d'uns límits raonables i controlables. Les dificultats pròpies del tracte amb adolescents es veuen agreujades de tant en tant amb casos d'indisciplina greus. Darrerament han aflorat casos seriosos de bulling en alumnes de Segon d'ESO.

La situació social de la llengua catalana és força bona a l'Institut. La normalització del català és total a nivell organitzatiu. L'acord del Claustre de setembre de 2005 obliga el professorat a impartir totes els matèries, excepte les llengües castellana i anglesa, en català, tant a l'Ensenyament Secundari com al Batxillerat. Tret de casos molt puntuals, aquesta situació no ha generat cap mena de dificultat ni enfrontament entre la comunitat educativa de l'Institut. Entre els alumnes, la presència del català és força habitual i reconeguda com un fet positiu.

Des de la Direcció s'impulsa la presència i la implicació dels alumnes i dels seus representants en els temes educatius de l'Institut, tant en aspectes organitzatius com en actes culturals, festius i reivindicatius.

### **5.3 Projectes i reconeixements**

Un projecte plenament incorporat al currículum de l'Institut és el de l'elaboració del Crèdit de Síntesi a través del treball. amb una estada de 2 a 3 dies, de les comarques dels Països Catalans. Els destins, força consolidats després de nombrosos anys d'assistència, són els següents:

A Primer d'ESO: estudi de les terres de l'Ebre.

A Segon d'ESO: estudi del Pallars Jussà.

A Tercer d'ESO: treball d'una comarca del País Valencià.

A Quart d'ESO el Crèdit de Síntesi està relacionat amb el Viatge de Fi de Curs.

Des de fa tres anys l'Institut Els Tres Turons està portant a terme un Projecte d'Innovació, que consisteix en l'aprenentatge de la llengua a través de les TIC. Amb l'aplicació del Projecte, tots els alumnes, des de Primer d'ESO, han de presentar un treball elaborat amb Power Point de diferents matèries repartides al llarg del curs. Per a les Ciències Socials, cal que elaborin el document amb Power Point, a Primer d'ESO, al segon trimestre, sobre un tema de geografia o història del temari que correspongui. La presentació del document als companys de classe és un exercici excel·lent de resumir un tema, destacar les idees importants, sintetitzar i comunicació de resultats. També aprenen a dominar una eina de gran importància com és el Power Point.

Diversos premis i guardons han estat un reconeixement a la labor didàctica i de recerca que es porta a terme als Tres Turons. L'Institut ha rebut diversos premis nacionals (Baldiri i Reixac, CIRITs,...), estatals (Jóvenes Investigadores...) i internacionals (Jóvenes Investigadores Europeos).

Des del curs 2004-2005, l'Institut ha experimentat una reorganització interna notable que afecta de ple la labor pedagògica que porta a terme. Aquell curs el Claustre de professors aprovà la substitució de les Aules de grup per les Aules de matèria, és a dir, que ja no hi hauria Aula de 1rB, ni de 2n A, sinó que tindriem Aula de Català, Aula de Ciències Socials i Aula de Matemàtiques. El canvi ha comportat algun aspecte negatiu, els menys, com l'augment de soroll entre classe i classe ja que els alumnes han de canviar d'aula, i molts més aspectes positius. Entre aquests destacaria el fet d'entrar més fàcilment *en sintonia* amb la nova matèria, un major respecte cap al material de les aules, i un major control de la situació per part del professorat ja que els alumnes no entren a l'aula fins que el/la professor/ no arriba i obre la porta.

## 5.5 El Seminari de Ciències Socials

Tal com figura a l'apartat de la pàgina web de l'Institut (<http://www.elstresturons.cat>) dedicada al Seminari de Ciències Socials, els professors d'aquest Seminari intentem transmetre als nostres alumnes: a) un coneixement crític de la societat actual, plural, globalitzada, desenvolupada i conflictiva alhora... b) un balanç de les activitats humanes (el treball i l'empresa; l'artesania i l'art, l'activitat sindical i política, la vida i la mort, la pau i la guerra, la solidaritat i la humiliació...) tenint una cura especial en destacar l'esforç de les generacions del segle XX i la seva vinculació amb les generacions anteriors, amb un passat del qual provenim i que encara és present en multitud d'aspectes de la nostra vida.

Els objectius generals que es van desenvolupant al llarg dels cursos seguint i adaptant el Disseny Curricular són els següents: 1.- Descriure, interpretar i representar un espai geogràfic i social mitjançant l'ús de tècniques i registres diferents (mapes, plànols, fotografies, gràfiques, objectes...). 2.- Identificar, localitzar i entendre processos històrics rellevants, els seus motius i conseqüències. 3.- Practicar els valors de la convivència democràtica i desenvolupar la capacitat crítica i el diàleg tractant els conflictes i els problemes que ens afecten individualment i col·lectivament, sensibilitzant-nos de les vulneracions dels drets humans que són presents en el nostre món (proper o llunyà). 4.- Arrelament a la cultura nacional catalana a través del coneixement de la seva història, tradicions, art, economia... 5.- Coneixement crític de les etapes històriques, fets i personatges més rellevants de la història d'Arenys de Mar.

Les activitats que impulsa el Departament són nombroses:

- a) Treball de camp (recerca, sortides, crèdit de síntesi...) sobre un determinat territori, jaciment...
- b) Potenciació de xerrades i contactes amb les associacions culturals i les institucions públiques.

- c) Treball amb fonts primàries a l'Arxiu Històric Fidel Fita d'Arenys de Mar.
- d) Reconstrucció plàstica de materials arqueològics.
- e) Aprofundiment en l'estudi del traçat urbanístic, els edificis, l'art i la cultura d'Arenys de Mar a través de l'activitat "Amb una mirada pròpia".
- f) Construcció del laboratori de Ciències Socials.

El Seminari de Ciències Socials de l'IES Els Tres Turons ha encetat una nova via pel que fa a l'ensenyament aprenentatge de la Geografia i la Història. El funcionament de l'Aula de Ciències Socials i la proposta que presentem de transformar-la en Laboratori d'Història generarà un canvi radical i positiu en la nostra feina pedagògica centrada, a partir de la proposta, en els procediments més que en els continguts, els diferents estils d'aprenentatge que presenten els alumnes, el treball amb fonts primàries escrites i materials, i una educació basada en els valors de respecte, tolerància i arrelament a la nostra terra i la nostra cultura.

## 6. Les valoracions de l'alumnat

Durant el curs 2005-2006 vam dur a terme a l'IES Els Tres Turons una recerca sobre l'opinió dels alumnes respecte de les diferents assignatures que estaven cursant i les raons que justificaven les seves opinions. Aquesta recerca no es va pas plantejar com una conseqüència de la proposta del Laboratori d'Història, ni com una cerca de resultats que avalessin la proposta. Va ser una recerca paral·lela que, malgrat totes les limitacions i prevencions, hem volgut incloure dins del projecte perquè els seus resultats incideixen de ple en la nostra labor educativa i en la utilització de les metodologies i dels recursos didàctics, que és precisament l'eix central de la nostra proposta de Laboratori d'Història.

### 6.1 Les condicions de la recerca

La recerca consistí en el lliurament a tots els alumnes d'ESO, des de Primer fins a Quart, d'un petit full amb quatre preguntes, clares i senzilles:

1. Quina assignatura t'agrada més? Per què?
2. Amb quina assignatura aprens més? Per què?

Conscientment es buscà unes respostes no pautades, breus i sinceres; és a dir, es buscava l'autenticitat. Les respostes eren anònimes i només se'ls demanà el nivell d'ESO en el qual es trobaven.

Per evitar que els alumnes associessin allò que se'ls demanava amb una porposta del Departament de Ciències Socials, cosa que evidentment hagués influït en els resultats, es demanà els tutors i tutores que passessin les preguntes durant una estona de la classe de Tutoria; d'aquesta manera es garantia la imparcialitat de l'alumne enfront de totes les matèries.

### Mostra d'un full de Primer Cicle amb la resposta

Sondeig didàctic a l'IES Els Tres Turons

1. Quina assignatura o assignatures t'agraden més?  
socials i música

Per què?  
socials perquè el professor explica molt bé i et  
distreus i música perquè toquem la flauta.

2. Amb quina assignatura o assignatures et sembla que aprens més?  
amb català i anglès

Per què?  
perquè ens posen molt a ralla i aprenem molt

### Mostra d'un full de Segon Cicle amb la resposta

Sondeig didàctic a l'IES Els Tres Turons

1. Quina assignatura o assignatures t'agraden més? Matemàtiques

Per què? M'agrada molt perquè aprenc i la manera d'explicar  
que té la professora m'agrada molt.

2. Amb quina assignatura o assignatures et sembla que aprens més? A matemàtiques i a  
Tutoria

Per què? A matemàtiques per la professora i per la manera  
de explicar que té. A tutoria hinc la mateixa professora  
que a matemàtiques. M'agrada tutoria ja que ens  
expliquem les coses que ens passen entre nosaltres.

Els resultats que fan referència a les assignatures són inequívocs i parlen per sí mateixos. Respecte als motius, força variats, que exposen per a les seves respostes,

hem optat per agrupar-los en quatre categories que abarquen la totalitat de les respostes: 1. *El professorat*

2. *L'assignatura*

3. *Expectatives de futur*

4. *Disciplina*

Els resultats han estat avaluats, no per alumne, sinó per les respostes que han donat. És a dir, que si un alumne esmentava tres matèries, totes tres han estat computades; si argumentava dos motius, tots dos han estat tinguts en compte. Únicament s'han invalidat respostes del tipus: *M'agraden totes les matèries* o bé, *totes menys una*.

En algunes respostes ens trobem que hi ha una frontera força difusa entre el paper que juga els professorat i el que juguen les característiques d'una assignatura. Davant del dubte, s'ha escollit allà on gravitava més el pes de la resposta. És a dir, si un alumne contesta que li agrada una assignatura *perquè el profe explica bé i se't queda el que explica*, la inclourem en la variable professorat. Si, en canvi, escriu que *l'assignatura és distreta i divertida*, tot i que en darrera instància sigui el professorat el responsable que la matèria sigui distreta, la computarem en la variable assignatura, ja que la resposta està centrada més en l'assignatura que no en el professorat.

## 6.2 Els resultats. Les valoracions

Nombre de fulls vàlids: Primer Cicle, 148. No vàlids, 15.

Segon Cicle, 117. No vàlids, 1.

Total de fulls vàlids: 265. No vàlids, 16.

Els resultats d'una classe sencera han estat invalidats ja que totes les respostes eren calcades, cosa que ens fa pensar en unes respostes fictícies acordades per tot el grup.



<b>Primer Cicle: Assignatures</b>			
<b>Assignatura que més m'agrada</b>		<b>Assignatura que més aprenc</b>	
Educació Física	44	Ciències Socials	44
Ciències Socials	42	Matemàtiques	44
Matemàtiques	36	Ciències Naturals	39
Tecnologia	33	Anglès	26
Dibuix	24	Tecnologia	23
Anglès	22	Català	17
Ciències Naturals	20	Castellà	16
Castellà	15	Dibuix	7
Català	14	Educació Física	7
Música	3	Música	2

Si prenem com a referència el valor 20, veiem que hi ha una coincidència de matèries entre les que agraden i les que més aprenen: Ciències Socials, Matemàtiques, Ciències Naturals, Tecnologia i Anglès. En canvi, tant Educació Física com Dibuix són dues matèries que agraden però amb les quals creuen que aprenen poc.

<b>Primer Cicle: Raons</b>			
<b>Assignatures que agraden</b>		<b>Assignatures que més aprenen</b>	
<b>L'assignatura</b>	<b>47</b>	<b>El professorat</b>	<b>47</b>
Distreta i divertida	16	Explica bé i se't queda	43
Fem pràctiques	10	Hi tinc confiança	4
Sé més coses, és interessant	8		
És més fàcil	7		
Se'm dona millor	6		
<b>El professorat</b>	<b>27</b>	<b>L'assignatura</b>	<b>23</b>
Explica bé i se't queda	17	És interessant i amplio coneixements	16
Hi tinc confiança	10	Me'n surto	4
		Fem pràctiques	3

<b>Expectatives de futur</b>	<b>2</b>	<b>Expectatives de futur</b>	<b>6</b>
		Important per al futur	5
		M'hi voldré dedicar	1
<b>Disciplina</b>	<b>0</b>	<b>Disciplina</b>	<b>11</b>
		Estic callat i escolto	10
		No em deixen dibuixar	1

Veiem clarament que l'accent està posat en la matèria en les assignatures que agraden; en canvi, tenen molt clar que l'agent més important del seu aprenentatge és el professorat. La seva raó és diàfana: explica bé i se't queda. També apareix la importància de la relació i la confiança. Les expectatives de futur i la disciplina assoleixen un valor poc important, tot i que la disciplina és valorada per l'aprenentatge.

<b>Segon Cicle: Assignatures</b>			
<b>Assignatura que més m'agrada</b>		<b>Assignatura que més aprenc</b>	
Educació Física	43	Ciències Naturals (F i Q)	40
Ciències Socials	36	Ciències Socials	37
Ciències Naturals (F i Q)	33	Matemàtiques	31
Dibuix	26	Català	27
Anglès	20	Anglès	25
Matemàtiques	17	Castellà	14
Català	12	Dibuix	9
Castellà	11	Educació Física	5
Tecnologia	10	Tecnologia	4
Música	3	Música	4

La coincidència entre les que agraden i les que aprenen és menor que al Primer Cicle. Ara hi trobem: Ciències Socials, Ciències Naturals i Anglès. Agraden

més que no aprenen l'Educació Física i el Dibuix; i aprenen més que no pas agraden les Matemàtiques i el Català.

<b>Segon Cicle: Raons</b>			
<b>Assignatures que agraden</b>		<b>Assignatures que més aprenen</b>	
<b>L'assignatura</b>	<b>36</b>	<b>El professorat</b>	<b>46</b>
Me'n surto	18	Explica bé i se't queda	36
És divertida	9	M'agrada el professor	5
És interessant i motiva	8	Fa classes divertides que motiven	4
Pel temari	1	M'ajuda	1
<b>El professorat</b>	<b>12</b>	<b>L'assignatura</b>	<b>18</b>
Explica bé i s'entén	7	És interessant i hi poso atenció	9
És comprensiu	2	Aprenc coses que no sé	6
És enrotllat	1	Me'n surto	3
Depèn del professor	2		
<b>Expectatives de futur</b>	<b>5</b>	<b>Expectatives de futur</b>	<b>14</b>
		En servirà per la vida	14
<b>Disciplina</b>	<b>0</b>	<b>Disciplina</b>	<b>6</b>
		Estic atent	5
		Ens posen a ratlla	1

Els resultats són molt semblants als del Primer Cicle: les assignatures que agraden és per la matèria, en canvi, la raó més important del seu aprenentatge segueix essent el professorat. La seva raó és semblant: explica bé i s'entén. La importància de la relació amb el professorat s'accentua en determinats casos. Les expectatives de futur es valoren més donat que alguns alumnes estan en el tram final de la seva escolaritat. La disciplina no és gaire valorada.

Si comparem el Primer Cicle amb el segon Cicle, podem observar algunes diferències significatives, tant pel que fa a les assignatures amb les quals més agraden com en les que més aprenen.

<b>Assignatura que més agrada</b>			
<b>Primer Cicle</b>		<b>Segon Cicle</b>	
Educació Física	44	Educació Física	43
Ciències Socials	42	Ciències Socials	36
Matemàtiques	36	Ciències Naturals (F i Q)	33
Tecnologia	33	Dibuix	26
Dibuix	24	Anglès	20
Anglès	22	Matemàtiques	17
Ciències Naturals	20	Català	12
Castellà	15	Castellà	11
Català	14	Tecnologia	10
Música	3	Música	3

Veiem la davallada de Matemàtiques i de Tecnologia. Ciències Naturals augmenta la seva presència al Segon Cicle.

<b>Assignatura que més aprenc</b>			
<b>Primer Cicle</b>		<b>Segon Cicle</b>	
Ciències Socials	44	Ciències Naturals (F i Q)	40
Matemàtiques	44	Ciències Socials	37
Ciències Naturals	39	Matemàtiques	31
Anglès	26	Català	27
Tecnologia	23	Anglès	25
Català	17	Castellà	14
Castellà	16	Dibuix	9
Dibuix	7	Educació Física	5

Educació Física	7	Tecnologia	4
Música	2	Música	4

Veiem la davallada de Tecnologia i l'augment del Català al segon Cicle.

### 6.3 Valoració global

Globalment podríem concloure la importància que els alumnes donen a la labor del professorat a l'hora de gestionar l'aula i la matèria. Els alumnes valoren enormement el treball didàctic del professorat, els recursos, la sintonia, la importància de fer interessant una matèria i de la motivació. El professorat, des del punt de vista dels alumnes, continua essent l'element central del procés educatiu.

Destaquem també el fet que, en general, les assignatures amb les que més aprenen són les que més agraden, i viceversa. Aquest fet, ressalta la importància de l'aspecte emocional en el procés educatiu. També es valora força la relació amb el professorat, un altre aspecte de la importància de les emocions en l'educació dels adolescents. Per últim, ressaltar l'escassa presència de la disciplina en les respostes dels alumnes.

Veiem la valoració positiva que fan els alumnes de les Ciències Socials, tant de la preferència com de l'aprenentatge. La nostra proposta de Laboratori d'Història reforçarà els aspectes positius de les Ciències Socials. D'una banda, incidirà en els aspectes pràctics de la matèria, amb un treball didàctic més elaborat i uns recursos més rics i diversificats, amb un increment de la motivació per part dels alumnes. També, la proposta de Laboratori, tal com recomana la PNL, insisteix en la importància de l'educació emocional, tant per fer més agradable una assignatura (quan més m'agrada més n'aprenc) com per mantenir una relació cordial amb el professorat, ja que aquest passa a exercir una relació d'influència, no pas d'autoritat, amb una actitud d'ajuda i de resoldre dificultats en totes les pràctiques del Laboratori

## 7. De l'Aula de Ciències Socials al Laboratori d'Història

### 7.1 L'Aula de Ciències Socials

Anomenem Aula de Ciències Socials a l'aula de l'institut que s'ha reservat per dedicar-la únicament a la impartició de la matèria de Ciències Socials. Durant el curs 2004-2005, a l'Institut Els Tres Turons d'Arenys de Mar, vàrem portar a terme una reestructuració general de les aules i dels espais del centre amb el propòsit de millorar l'eficàcia de la nostra feina. Segons la nova ordenació, desapareixien les aules dels grups-classe (1r A, 1r B ...) i eren substituïdes per aules de matèries: Aula de català, Aula d'Anglès, Aula de Ciències Socials... A partir d'aquells moment, quan els alumnes canvien d'assignatura han de canviar d'aula. Quan la classe ha acabat, el/la professor/a espera que tots els alumnes hagin sortit de l'aula i la tanca amb clau. Els alumnes s'adrecen a la nova aula, que troben tancada, i s'esperen que arribi el professor/a, moment que s'obre l'aula i, sota el control del professor/a, entren ordenadament al nou espai. El curs 2005-2006, s'incorporà a la distribució general del centre una segona Aula de Ciències dedicada exclusivament a la didàctica de la Història de l'Art, tant per a l'ESO com per al Batxillerat, tot i que l'Aula està encara en fase de muntatge.

Aquest nou sistema ha estat positiu en molts aspectes, dels quals en destacaré els dos més importants. D'una banda, ha millorat molt el respecte als espais i al material de l'institut. Abans de la reestructuració, ens trobàvem que durant els 5 o 10 minuts que transcorrien entre la sortida del professor que havia acabat i l'entrada del professor que començava els alumnes, sols a l'aula i sense cap mena de control, es dedicaven als actes més inversemblants que els passés pel cap, des de treure imprudentment mig cos per la finestra, comunicar-se a crits amb companys del pati o de les aules veïnes, guixar les taules i la pissarra, fer la punyeta a algú determinat, barallar-se entre ells, trencar penjadors o cadires... Evidentment, això no passava en un dia, però sí al llarg d'un curs. Això ara no passa, els alumnes s'esperen resignadament als passadissos i quan entre a l'aula estan sota el control de l'adult. D'altra banda, les aules per matèries han permès que es pugui guardar a l'aula

corresponent el material didàctic de l'assignatura. En el cas de les Ciències Socials ens ha permès tenir a l'aula el projector de dispositives, les pantalles, el televisor amb el lector de DVD, els atlas, llibres de consulta... L'escena tan freqüent en un dia normal de classe com és el fet de veure el/la professor/a carregat amb un aparell, caixons de dispositives, la bossa i els llibres, s'ha acabat amb la nova distribució d'espais, cosa que de cara al professorat és força d'agrair. El fet de tenir les aules tancades amb clau també fa que no calgui patir per la seguretat de tot aquest material.

La creació de l'Aula de Ciències Socials pot aparèixer a conseqüència de una reestructuració general del centre, com en el nostre cas, o bé, per la creació única d'aquesta aula. Pensem que és millor un canvi global a causa dels beneficis que comporta la mesura per al millorament global del clima de convivència en els instituts.

Podem parlar de tres tipus diferents de materials que formen part de l'Aula de Socials. Primer, els que ambienten les parets, donen un aire adient i relacionat amb els continguts de les Ciències Socials a l'aula i creen relacions positives amb els alumnes. Ens referim als pòsters (el Mediterrani, Europa, els planetes del sistema solar, l'Europa de les nacions, el poblat ibèric de Puig Castellar, Tarraco...), a les fotos emmarcades (museu de l'holocaust, vista aèria d'Arenys de Mar...), a les imatges (ex vots...),... Segon, el material audiovisual que omple un racó de l'aula: el moble amb el televisor i el lector de DVD o de vídeo, el projector de diapositives, el projector portàtil de transparències, els mobles per col·locar-hi el projector de diapositives, les pantalles,... I tercer, el material guardat als prestatges i a les vitrines: llibres de consulta, la col·lecció de Diario 16 dels anys de la transició, els atlas, els diccionaris de català, els videos, els DVDs,...



Aula de Ciències Socials de l'IES Els Tres Turons

Les possibilitats didàctiques de l'Aula de Socials són superiors a les de l'aula convencional. D'entrada, l'ambientació global de l'Aula possibilita un *entrar en sintonia* amb la matèria més fàcilment i més ràpidament; els alumnes han trencat amb l'assignatura anterior només pel fet d'entrar a l'Aula i la introducció al treball de Ciències Socials no serà gens forçada. Els pòsters i les imatges de les parets fixaran el seu contingut en molts alumnes només pel sol fet que aquests hi reposen la mirada de tant en tant (les formes dels continents, la combinació de colors, la indumentària dels íbers...). El/La professor/a, ja ho hem comentat, té molt més a l'abast tant el material audiovisual com qualsevol altre tipus de material didàctic (un caixó amb reproduccions de destrals paleolítiques procedents del Montgrí, fragments de coure, els cartells de la Guerra Civil...), fet que el predisposarà a utilitzar-lo a les seves classes.

L'Aula de Ciències Socials ofereix moltes possibilitats a l'hora d'impartir algun Crèdit Variable de la matèria. Tot i haver-se reduït al mínim, els crèdits de treball amb Fonts Primàries (lectura, anàlisi i interpretació de documents) o de Taller



d'Història (elaboració de material de diferents èpoques mitjançant el treball amb guix) es poden desenvolupar en condicions òptimes a l'Aula de Socials, cosa que hagués estat més complexa de realitzar en una aula asèptica.

Després de dos anys de funcionament, podem afirmar que l'experiència de creació d'una Aula de Socials ha estat beneficiosa per a l'ensenyament i aprenentatge de les Ciències Socials. Resumint els seus aspectes positius, tindríem:

- Els alumnes mostren un respecte més gran cap a l'aula i cap al material que s'hi guarda.
- L'Aula dona més recursos i un accés més fàcil al material didàctic per part del professor/a.
- Els alumnes trenquen d'una forma més completa amb l'assignatura anterior.
- Els alumnes entren en sintonia amb la matèria d'una manera més ràpida i eficient.
- A l'Aula s'estableixen unes relacions positives entre els alumnes i el material que ambienta la classe; al mateix temps, el professor pot treure rendiment d'aquesta ambientació per tal que exerceixi una funció didàctica permanent entre els alumnes.

Amb el projectem que presentem, plategem fer un pas endavant, aprofitar els aspectes positius de l'Aula de Ciències Socials i transformar-la en el Laboratori d'Història, amb el qual treballarem d'una forma diferent per aprendre d'una manera diferent.

## 7.2 El Laboratori d'Història. Confluència de la utilització de fonts primàries amb les orientacions de la PNL

### 7.2.1 Fonaments teòrics

Si haguéssim de definir el Laboratori d'Història diríem que és un espai educatiu dins dels Instituts d'Ensenyament Secundari en el qual el treball amb fonts primàries fa que l'àmbit de la recerca constitueixi el fonament del procés d'ensenyament-aprenentatge de la Història.<sup>54</sup>

**A. El treball amb fonts primàries.** La proposta del Laboratori d'Història aprofita tota l'argumentació pedagògica del treball amb Fonts primàries<sup>55</sup>, i trasllada el treball a l'Arxiu cap al nou espai del laboratori de l'Institut. Tot i la proposta, cal afirmar amb rotunditat que el Laboratori no pot substituir de cap manera la visita a l'Arxiu, al Museu o a un edifici determinat, ni que cap simulació pot excloure els beneficis del treballar amb la realitat mateixa. El Laboratori complementa la proposta de creació de Serveis Didàctics als Arxius: laboratori als instituts i Servei Didàctic als arxius esdevenen dues visions d'un mateix objectiu didàctic, l'aprenentatge històric dels alumnes<sup>56</sup>. Des de l'Arxiu es posa més l'accent en la conservació, tractament i difusió dels documents que s'hi conserven<sup>57</sup>; des del Laboratori s'accentuen els aspectes didàctics de la transmissió del passat de la comunitat. D'altra banda, la col·laboració entre professors i arxivers ha de ser total. Els arxivers han de conèixer els objectius didàctics dels diferents nivells de l'Ensenyament Secundari Obligatori i adaptar-hi les seves activitats didàctiques. Els professors necessiten poder tenir accés als documents de l'arxiu més adequats per a ser treballats al laboratori i aprofitar al màxim la feina realitzada des dels Serveis Didàctics dels arxius. La visita i treball a l'Arxiu hauria de ser obligada un cop a cada nivell; el treball al Laboratori, en canvi,

---

<sup>54</sup> Antonella Olivieri. "El laboratori d'història: una pràctica didàctica innovadora". *Temps d'Educació. Revista de la Divisió de Ciències de l'Educació*. Universitat de Barcelona. Núm. 26. Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació, 1992.

<sup>55</sup> Capítol 3. El treball amb Fonts Primàries

<sup>56</sup> Gemma Tribó. *Enseñar a pensar históricamente*. Cuadernos de Formación del profesorado. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Horsori, 2005.

<sup>57</sup> Ramon Alberch. *Els arxius, entre la memòria històrica i la societat del coneixement*. Barcelona: Pòrtic, Editorial UOC, 2002.

és un treball permanent dins del currículum de la Història. D'altra banda, un aspecte comú a les dues institucions el trobaríem en la digitalització de determinats documents i la seva ubicació a la xarxa per tal de poder ser treballats tant des del Laboratori com des de l'Arxiu.

El treball amb Fonts Primàries constitueix el fonament de la proposta del Laboratori d'Història. *Les fonts documentals* seran les més habitualment treballades dins de l'espai del Laboratori, ja que són les més fàcilment accessibles a través de la fotocòpia o la digitalització. Les fonts documentals seran la base tant de l'Arxiu Virtual com de l'Arxiu Visual i, sempre que sigui possible, conformaran bona part del Taller de projectes. Les fonts documentals fotogràfiques seran un recurs imprescindible dins de l'àmbit visual i virtual. La selecció de les fonts documentals és una labor que cal realitzar amb tota cura si volem reeixir en els nostres objectius: cal que el document pugui ser llegit per l'alumne, que pugui ser comprès –amb l'ajuda del professor o amb altre material suplementari- i que sigui especialment significatiu i representatiu de l'ambient històric del moment per tal que es pugui realitzar la seva transposició didàctica a l'aula. Els fulls de treball orientaran els alumnes per tal de realitzar una lectura comprensiva del document que ajudi a destriar les idees principals de les secundàries, ubicar-lo en el seu context històric, i elaborar una síntesi escrita.

*Les fonts materials* tenen també un paper important dins del Laboratori d'Història. Els objectes que podem disposar per al Laboratori sempre seran limitats a les disponibilitats tant del professor com del centre. Pot ajudar molt el fet que hi hagi jaciments arqueològic propers ja que llavors podrem disposar d'aquests fragments amorfs, que són rebutjats pels arqueòlegs, però que ens serviran per identificar la ceràmica ibèrica, la romana o la medieval. Si ho demanem, els alumnes també ens podran portar objectes antics o obsolets de casa seva, vestigis d'altres temps que no són pas gaire llunyans (planxa de carbó, molinet de cafè manual, recipient de lavatives, ...). El fet d'estar en contacte amb els objectes ens permetrà treballar l'empatia cap a les generacions anteriors que els varen crear o fer servir. Cla valoració del patrimoni històric ens farà reconèixer cada objecte com a únic i imprescindible: si el perdem fem malbé per a sempre els testimonis del passat. Les fonts materials tenen

una gran força motivadora i ens ajuden enormement en el nostre objectiu de valoració del patrimoni cultural i arquitectònic de la comunitat.

*Les fonts orals* de tot tipus seran treballades al Racó Auditiu, ja siguin gravacions d'uns quants anys enrera (discursos de líders polítics, gravacions de la ràdio...) o més recents de persones de la comunitat. Les petites recerques a través de les fonts orals constitueixen un treball molt motivador, a més de reproduir, a petita escala, la feina de l'historiador. El racó auditiu anirà incrementant els seus fons a mesura que els alumnes aportin les gravacions efectuades al llarg de la seva recerca. Poc a poc mirarem d'assolir un petit arxiu auditiu de la "memòria de la comunitat".

El treball del medi més proper a través de les fonts primàries posseeix una gran càrrega afectiva que és a la base de la motivació dels alumnes. El treball de l'empatia, la identificació amb noms de persones, carrers, entitats, edificis..., coneguts potencia els lligams de pertinença i ajuda, en definitiva, a la comprensió del seu món.

**B. La Programació Neuro Lingüística (PNL).** La proposta del Laboratori d'Història incorpora, entre d'altres, les novetats psicològiques que en el camp de l'ensenyament aprenentatge ens proposa la Programació Neuro Lingüística. Els aspectes més rellevants i que més directament hem aplicat al nostre projecte són els següents:

a. Les necessitat, compartida per nombrosos ensenyants, de centrar-se no tant en els conceptes com en els procediments, les habilitats bàsiques que permetran que l'alumnat assoleixi un aprenentatge autònom; ja ho hem comentat, és el "saber, saber fer, saber estar i saber conviure".

b. La constatació de l'existència de tres modalitats d'aprenentatge: visual, auditiva i cinestèsica. El Laboratori d'Història, a més de l'àmbit *virtual* que d'alguna manera inclou totes tres modalitats, estarà repartit d'acord amb els tres sistemes d'aprenentatge. Cada àmbit insistirà en allò que li és propi: imatges, gravats, fotografies, representacions..., a l'àmbit *visual*; gravacions de tota mena a l'àmbit *auditiu*; taller de projectes a l'àmbit *cinestèsic*, el més manual, que inclou una diversitat d'activitats, des del racó arqueològic al taller de projectes. L'atenció a la

diversitat de les maneres d'aprendre implica un respecte important cap a la diversitat del nostre alumnat ja que acceptar que els alumnes poden aprendre de manera diferent a com ho fem, no és fàcil i implica un exercici d'humilitat i d'adaptació a la realitat. Els alumnes més beneficiats amb el Laboratori seran, evidentment, els alumnes cinestèsics i els que tinguin dominància de cervell dret. La identificació d'aquests alumnes cinestèsics ha estat una de les aportacions importants de la PNL, alumnes que avui són qualificats d'hiperactius, sigui quin sigui la causa que ho provoqui, i que eren sistemàticament rebutjats per l'ensenyament tradicional.

c. Creació de relacions. El Laboratori d'Història es fonamenta en les relacions que sempre es creen a l'aula, relacions que es procurarà que sempre siguin positives. Les relacions entre el professor i els alumnes, entre aquests i les imatges de les parets, del material amb les instruccions a les parets, entre els racons del Laboratori i els colors... Cal admetre l'existència d'aquestes relacions i mirar d'aprofitar-les de forma didàctica.

d. Importància de la comunicació no verbal. L'objectiu al Laboratori és que els alumnes actuïn i aprenguin de forma autònoma, cosa que vol dir restringir al màxim les explicacions o indicacions verbals del professor. Tots els racons han d'estar retolats i ser perfectament identificables; les normes d'utilització de material i de comportament han de figurar escrites en rètols visibles per tots; cada alumne disposarà del seu full de treball i del seu *full itinerari* sobre el que s'aniran enganxant gomets de diferents colors per indicar la realització d'exercicis. Quan un alumne entra al Laboratori ha de saber on ha d'anar, quin exercici ha de realitzar i quin comportament ha de mostrar. Aquesta mena d'utopia s'haurà d'anar modificant en funció de l'experiència, sobretot pel que fa al comportament dels alumnes.

e. Utilització de la influència per sobre de la relació d'autoritat. Molt lligat a l'aspecte anterior, l'alumne ha de seguir les normes que figuraran els rètols i ha d'aprendre a seguir-les sense necessitat del càstig del professor; també ho ha de fer per poder treballar amb una certa tranquil·litat i per respectar el treball dels seus companys.

f. Importància dels aspectes emocionals en el procés educatiu. L'aspecte emocional de l'aprenentatge influirà d'una manera directa en la motivació dels alumnes, tal com ja hem comentat amb el treball amb fonts primàries. El recurs a l'empatia ajudarà a establir lligams positius amb el passat i a la comprensió més

completa i significativa del tema estudiat. Per enfortir els vincles emocionals és important treballar el medi més proper als alumnes, tenint en compte que tant propera pot ser la realitat local, com la realitat mundial que els arriba a través de les notícies encara que siguin de l'altra banda del món. Sempre que sigui possible prioritzarem tant el treball de la realitat local, com el de l'actualitat social, cultural, política o científica a nivell mundial.

**C. El Laboratori en l'àmbit pedagògic actual.** La creació del Laboratori d'Història, en les escasses propostes on ha tingut ressò, és valorada molt positivament ja que implica una manera diferent de treballar i d'aprendre<sup>58</sup>. Les iniciatives més serioses que s'han dut a terme s'han fixat com a objectiu la construcció de l'Aula-Taller de Geografia, que proposa Jaume Busquets<sup>59</sup> i l'Aula d'Història de l'Art, que ens planteja C. A. Trepal<sup>60</sup>. Per a la geografia és ben evident que ha de fer servir instruments d'experimentació. L'Aula de geografia ha de desenvolupar funcions de cartoteca, de laboratori i de taller de geografia, i ha d'estar equipada amb brúixoles, equips de GPS, aparells meteorològics, plànols, mapes...

L'Aula d'Art, que hauria de constituir un espai habitual als centres d'ensenyament secundari, hauria de disposar de taules grans, pissarra amb un fris al capdamunt, projector de transparències i canó, elements de fusta per construir estructures arquitectòniques, làmines plastificades amb reproduccions d'obres d'art, objectes artístics reduïts... La validesa tant de l'una com de l'altra i el seu rendiments són evidents en el procés d'ensenyament aprenentatge de les Ciències Socials.

No hi ha cap discussió en admetre que “el primer instrumento del Laboratorio de historia son los ordenadores”<sup>61</sup>. L'ordinador farà que tinguem a disposició un arxiu virtual que, d'una banda, ens possibilitarà accedir a la gran quantitat d'informació

---

<sup>58</sup> Antonella Olivieri. “Una práctica didáctica innovadora”. *Temps d'Educació*. Núm. 26. Revista de la Divisió de Ciències de l'Educació. Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre 2001/ 1r semestre 2002. Pàgs. 87 a 98.

<sup>59</sup> Jaume Busquets. “Aula-taller de geografia: objetivo pendiente y oportunidad”. *Laboratorios en geografía e historia*. Íber, núm. 43. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Barcelona: Graó, Enero, Febrero, Marzo de 2005. Pàgs. 35 a 43.

<sup>60</sup> C.-A. Trepal. Los campos de aprendizaje y la historia del arte”. *Laboratorios en geografía e historia...* Pàgs. 44 a 57.

<sup>61</sup> Joan Santacana. “Reflexiones en torno al laboratorio escolar en Ciencias Sociale”. *Laboratorios en geografía e historia...* Pàg. 9.

existent a la xarxa amb la possibilitat de visitar virtualment el patrimoni artístic mundial i, de l'altra, ens permetrà obrir una porta virtual a l'Arxiu per tal de treballar amb documents digitalitzats. El laboratori virtual s'imposarà com una eina didàctica imprescindible en un futur no gaire llunyà.

En el terreny de les realitzacions pràctiques, únicament algunes entitats privades han portat a terme la creació del que serien Tallers o Aules-Taller, molt propers al Laboratori. D'acord amb la situació actual de l'ensenyament de la història als nostres instituts, que és qualificada d'"estàtica", aquestes organitzacions cerquen aquelles activitats que "proporcionen el aire fresco que se hace cada vez más necesario en las aulas"<sup>62</sup>. Entitats com Schola ha realitzat un extraordinari esforç per oferir un ensenyament diferent a l'habitual a l'aula i han obtingut, amb un munt d'experiències i tallers, un èxit important de participació entre els alumnes d'ESO.

És una pèrdua de temps seguir planificant l'ensenyament com si el procés didàctic es limités a una senzilla transmissió de fets i conceptes i esperar que els alumnes els memoritzin. El Laboratori és el lloc adient per transformar la informació en coneixement, per formular hipòtesis després d'haver seleccionat la informació i haver sotmès les proves a un examen crític –és dir, per fer servir la metodologia científica<sup>63</sup>-, per ensenyar l'alumne a ubicar en el temps, a contextualitzar i a entendre el passat –és a dir, per aprendre a pensar històricament<sup>64</sup>-, per dotar l'alumne d'un aparell crític i metodològic, d'unes habilitats que el preparin per al món de començament del segle XXI en el qual haurà de viure i convida. Entendre el món, comprendre el passat i arrelar-se a la cultura a partir d'unes bases de llibertat, respecte i solidaritat passen a ser objectius priritaris del nostre Laboratori.

---

<sup>62</sup> Isabel Boj, Núria Castellano i Eva Poblador. "El taller de historia en el aula". *Laboratorios en geografía e historia*. Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Barcelona: Graó, Enero, Febrero, Marzo de 2005.

<sup>63</sup> Joan Santacana. "Reflexiones en torno al laboratorio escolar en ciencias sociales". *Laboratorios en geografía e historia*. Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Núm. 43. Barcelona: Graó, Enero, Febrero, Marzo de 2005

<sup>64</sup> Antonella Olivieri. "Una práctica didáctica...". Pàg. 87.

#### D. Els objectius del Laboratori.

Les pràctiques que plantejarem al Laboratori tindran l'objectiu d'assolir tant els procediments bàsics que proposen Trepal i Alcoberro<sup>65</sup> com els conceptes-clau que proposa Gemma Tribó com a organitzadors del currículum escolar<sup>66</sup>. Trepal i Alcoberro han plantejat la proposta de treballar vuit procediments bàsics, específics de l'ensenyament aprenentatge de la Història:

1. Aplicació de categories temporals i del temps històric en el marc de la cronologia.
2. Utilització de vocabulari específic.
3. Ús de l'empatia per explicar el passat i entendre el present.
4. Identificar continuïtats i canvis.
5. Identificar similituds i diferències.
6. Identificar causes i conseqüències.
7. Identificació, ús i procés de fonts primàries i de fonts secundàries.
8. Síntesi i comunicació de resultats del nou coneixement.

Gemma Tribó planteja el treball d'uns conceptes-clau, que deriven de l'epistemologia de la disciplina i que actuen com a organitzadors del coneixement social. Aquests epítoms cal relacionar-los, en la mesura del possible, amb els preconceptes dels alumnes. Tindríem la proposta dels següents conceptes-clau<sup>67</sup>:

- Continuïtat / Canvi.
- Causalitat
- Conflicte / Consens
- Identitat / Alteritat
- Global / Local
- Interdependència

---

<sup>65</sup> C. A. Trepal i Agustí Alcoberro. "Procedimientos en historia. Secuenciación y enseñanza". *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Los procedimientos en historia*. Núm. 1. Barcelona: Graó, 1994. Pàg. 38.

<sup>66</sup> Gemma Tribó. "Los conceptos clave en las propuestas curriculares". *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Núm. 21. Barcelona: Graó, 1999. Pàgs. 73 a 86.

<sup>67</sup> Gemma Tribó. Curs de doctorat en Didàctica de les Ciències Socials i del Patrimoni. Bienni 2003-2005. Facultat de Formació del Professorat. Universitat de Barcelona.



A partir d'aquests objectius metodològics que afecten la semàntica de la disciplina, el Laboratori d'Història es planteja l'assoliment d'uns objectius més globals:

- Potenciar l'autonomia i la responsabilitat en l'aprenentatge dels alumnes.
- Assolir l'aprenentatge de coneixements significatius en l'àmbit de la Història.
- Aconseguir una major motivació en l'aprenentatge de la Història.
- Aprofitar les possibilitats de les noves Tecnologies de la Informació i la Comunicació.
- Trencar definitivament amb la visió de la història que únicament la contempla en el seu àmbit polític.
- Establir lligams amb el passat per tal d'aconseguir un major arrelament a la nostra cultura.
- Veure i reconèixer la persistència del passat en el nostre present.
- Establir lligams emocionals amb el passat per aprofitar totes les possibilitats de l'empatia.
- Entendre la feina de l'historiador com a intèrpret del passat.
- Treballar els processos en història (recerca i establiment d'hipòtesis, comprovació d'hipòtesis i construcció d'un coneixement nou, ubicar a l'espai i al temps, reconèixer la causalitat, establir les conseqüències dels fets històrics).
- Dotar els alumnes de les habilitats adients per tal que *aprenquin a aprendre*
- Fomentar una educació cívica que reafirmi en els alumnes els valors de democràcia, respecte i solidaritat.
- Valorar la possibilitat d'extendre la creació de laboratoris d'història en els nostres Instituts d'Ensenyament Secundari.

### 7.2.2 Aplicació pràctica del Laboratori d'Història

A. **Els requisits curriculars.** Per portar a terme el treball al Laboratori d'Història amb un mínim de rigor científic i evitar que l'estada al Laboratori esdevingui únicament una estona de distracció amb els alumnes, per tornar tot seguit a *l'aire viciat de la classe*, calen uns requisits curriculars mínims. Aquests requisits constitueixen un aspecte imprescindible per tal de garantir que el treball pedagògic al

Laboratori tingui continuïtat i no s'encalli en una experiència novedosa de curta durada.

Com a norma general, els Departaments de Ciències Socials dels nostres IES han d'elaborar anualment una programació per nivells dels objectius, continguts i activitats de totes les matèries que imparteixin els professors/es del departament. Aquestes programacions han de tenir en compte a) els fets, els conceptes i els sistemes conceptuals, b) els procediments i c) les actituds, els valors i les normes. Les programacions de segon nivell de concreció són molt semblants per a la majoria de centres; si hi afegim que força programacions deriven de les directrius que marca el llibre de text, tindrem una gran similitud entre totes elles i una escassa o nul·la referència al medi més proper, local o comarcal.

Per al treball al Laboratori, aquestes programacions, asèptiques si uniformitzades, no tenen cap utilitat. Per concretar el nostre model didàctic haurem de fer un pas endavant i elaborar una *programació de mínims*. La programació de mínims ha comportar, d'una banda, una reflexió seriosa, basada en la programació general, sobre aquells aspectes que creiem que els nostres alumnes haurien de dominar a l'acabar l'ensenyament obligatori i, d'altra banda, un entroncament seriós amb determinats aspectes del seu medi més proper, aquells que valorem com a coneixements mínims que ha de dominar un alumne que viu en un medi geogràfic i un moment històric determinats. Les programacions de mínims són les que donen una personalitat diferenciada als Instituts d'Ensenyament Secundari i constitueixen els referents didàctics de les pràctiques del Laboratori.

Com a exemple orientatiu, passem a veure la programació d'objectius mínims d'Història del Primer i Segon nivells de l'ESO elaborades a l'IES Els Tres Turons, el curs 2005-2006.

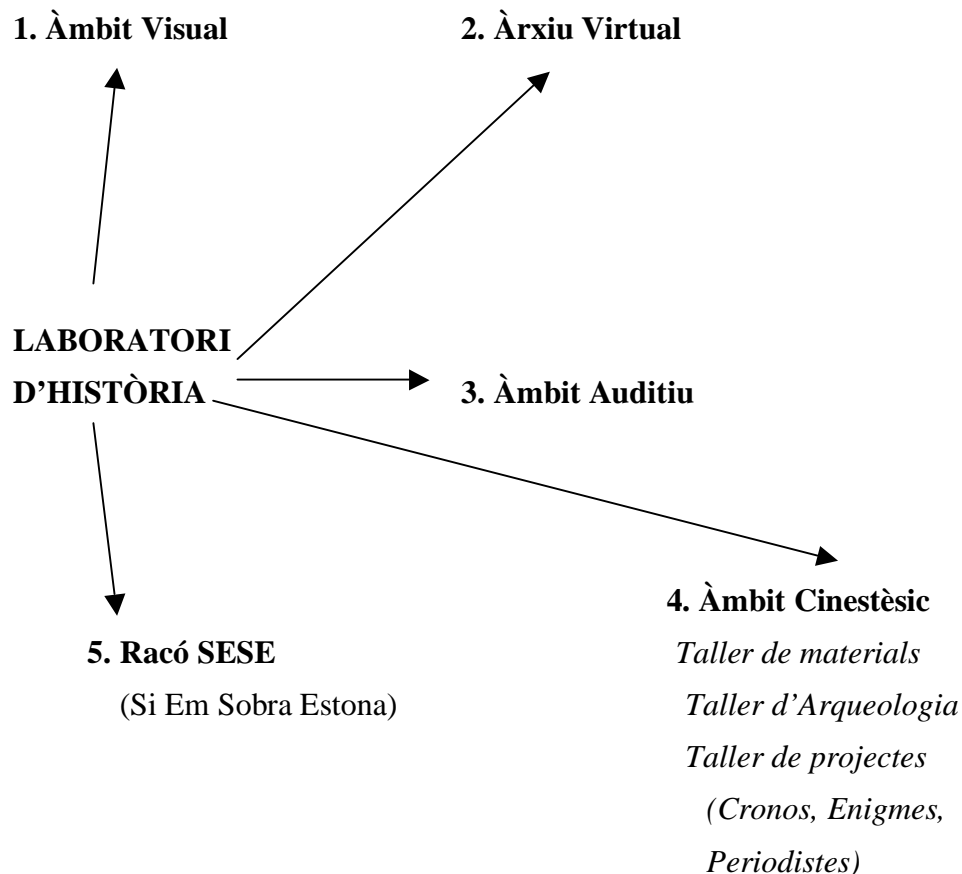
<b>Primer nivell d'ESO</b>		
<b>Objectius mínims d' història</b>		
<i>Fets, conceptes i sistemes conceptuals</i>	<i>Procediments</i>	<i>Actituds</i>
<p>Els alumnes han de ser capaços de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Enumerar la divisió de la història en Edats: Prehistòria (aparició de l'home fins l'escriptura), Edat Antiga (aparició de l'escriptura fins al 476), Edat Mitjana (476 fins al 1492), Edat Moderna (1492 fins al 1789), Edat Contemporània (1789 fins avui).</li> <li>- Explicar les condicions de vida de l'home al paleolític (clima fred, nomadisme, caça, utilització del foc, pintures a les coves ...).</li> <li>- Explicar els canvis esdevinguts amb el neolític (sedentarisme, agricultura, ramaderia, ceràmica, roda, teixit, comerç...).</li> <li>- Argumentar la funció i importància de les sitges.</li> <li>- Explicar la funció funerària dels dolmens.</li> <li>- Comentari els diferents tipus d'enterraments entre els egipcis.</li> <li>- Identificar els tres ordres constructius dels temples grecs (dòric, jònic i corinti).</li> <li>- Subratllar la importància de la cultura ibèrica com la primera cultura històrica del nostre territori.</li> <li>- Conèixer alguns trets identificatius de la cultura ibèrica: ferro, falcata, kàlatos...</li> <li>- Explicar que la Torre dels Encantats és era el poblat ibèric més important de les nostres contrades.</li> <li>- Definir la romanització com el procés que va eliminar la cultura ibèrica i la va substituir per models culturals romans.</li> <li>- Enumerar els canvis més importants que va comportar la romanització: vies, ponts i aqueductes, el llatí, el cristianisme, el dret...</li> <li>- Definir una vil·la romana com un centre d'explotació agrària, precedent de les nostres masies. Conèixer les vil·les romanes més properes (Vall de Maria, Can Jalpí...).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferenciar entre una Font Primària i una Font Secundària.</li> <li>- Elaborar un fris cronològic amb la divisió de la història en Edats.</li> <li>- Ubicar diferents fets històrics dins de la seva edat corresponent.</li> <li>- Fer la descripció d'imatges, destacant-ne els aspectes més essencials.</li> <li>- Adjudicar un any a un segle determinat.</li> <li>- Resumir textos històrics.</li> <li>- Identificar les causes i les conseqüències dels fets històrics.</li> <li>- Esquematitzar una unitat didàctica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entendre la vida humana en el passat.</li> <li>- Valorar els testimonis arqueològics com a objectes únics de les generacions que ens han precedit.</li> <li>- Mostrar una actitud de respecte cap a tots els testimonis materials del passat.</li> <li>- Reconèixer les arrels de la nostra cultura i sentir-se part d'aquesta cultura.</li> </ul>

<b>Segon nivell d'ESO</b>		
<b>Objectius mínims d' història</b>		
<p><i>Fets, conceptes i sistemes conceptuals</i></p> <p>Els alumnes han de ser capaços de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar què és una relíquia i un exvot.</li> <li>- Definir l'aixovar funerari.</li> <li>- Elaborar un esquema amb la divisió de la Història en Edats.</li> <li>- Comentar alguns dels preceptes bàsics de la religió musulmana (un sol déu, Ramadà, almoïna, visitar la Kaaba, oració...).</li> <li>- Ubicar en un fris cronològic els anys de presència musulmana a la Península Ibèrica.</li> <li>- Conèixer que l'Alhambra de Granada és un dels patrimonis històrics i artístics que ens ha llegat la presència musulmana a la Península Ibèrica.</li> <li>- Dividir la societat feudal entre els tres grups <i>d'oratores, bellatores i laboratores</i>, i explicar les característiques de cadascun d'ells.</li> <li>- Explicar la importància de l'acte de vassallatge entre senyors i vassalls.</li> <li>- Comentar la situació de misèria en la qual va viure la pagesia europea al llarg de l'Edat Mitjana i esmentar-ne les causes. Comentar els mals usos que patien els pagesos catalans i la situació dels remences adscrits a la terra.</li> <li>- Definir o dibuixar els elements més importants de l'arquitectura romànica: arc de mig punt, volta de canó, contraforts...</li> <li>- Esmentar alguns dels edificis més importants del romànic català: Santa Maria de Ripoll, Sant Climent i Santa Maria de Taüll, Sant Pere de Rodès...</li> <li>- Explicar que l'origen de Catalunya es troba en la Marca Hispànica.</li> <li>- Identificar el naixement de Catalunya com a nació al segle IX, amb l'obra de Guifré el Pelós.</li> <li>- Comentar la creació de la Corona d'Aragó, l'any 1137, amb el matrimoni de Ramon Berenguer IV i Peronella d'Aragó.</li> <li>- Comentar els trets més importants del catarisme.</li> <li>- Explicar què és un hipogeu.</li> <li>- Comentar la importància del Camí de Santiago.</li> <li>- Explicar la forta incidència de la Pesta Negra a l'Europa del segle XIV i les seves conseqüències.</li> <li>- Definir els gremis.</li> <li>- Explicar què va ser la Inquisició (conèixer el cucurull, el sanbenet i</li> </ul>	<p><i>Procediments</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboració de frisos cronològics.</li> <li>- Ubicar fets històrics determinats en un fris cronològic.</li> <li>- Resumir les idees més importants d'un text.</li> <li>- Elaborar un esquema d'un tema determinat.</li> <li>- Diferenciar una font primària d'una font secundària.</li> <li>- Realitzar la descripció d'una imatge, pintura o objecte.</li> <li>- Establir les causes i les conseqüències d'un fet històric.</li> <li>- Establir els canvis i les continuïtats entre una època històrica i el present.</li> <li>- Treballar l'empatia per arribar a la comprensió d'altres períodes històrics.</li> <li>- Utilització adequada del vocabulari històric adient: hipogeu, relíquia, contrafort, cucurull, remença...</li> <li>- Realitzar la síntesi d'un tema determinat.</li> <li>- Comunicar els resultats als companys.</li> <li>- Identificar els elements significatius d'un edifici romànic.</li> <li>- Identificar els elements</li> </ul>	<p><i>Actituds</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Treballar l'empatia per comprendre la vida a l'Edat Mitjana.</li> <li>- Valorar els testimonis arqueològics com a objectes únics de les generacions que ens han precedit.</li> <li>- Mostrar una actitud de respecte cap a tots els testimonis materials del passat.</li> <li>- Reconèixer els orígens de la cultura catalana i sentir-s'hi arrelat.</li> </ul>

<p>l'auto de fe).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir o dibuixar els elements més importants de l'arquitectura gòtica: arc apuntat, volta ogival, arcbotant, catedral, vitrall, rosassa...).</li> <li>- Comentar la conquesta i repoblació de Mallorca i València com uns dels fets més importants del regnat de Jaume I.</li> <li>- Explicar la situació dels pagesos de remença i les seves revoltes.</li> <li>- Conèixer la figura de Joan Catà, capità de remences.</li> <li>- Comentar la Sentència Arbitral de Guadalupe i la seva importància per a la pagesia catalana.</li> <li>- Explicar el naixement i funcions de les Corts catalanes i de la Generalitat.</li> </ul>	<p>significatius d'un edifici gòtic.</p>	
---	--	--

## B. Els àmbits del Laboratori d'Història

Per al repartiment del Laboratori en els seus diversos àmbits hem tingut en compte la importància que tenen els aspectes no verbals en tot procés educatiu. Amb el propòsit de simplificar al màxim la seva organització, hem dividit el Laboratori d'Història en cinc àmbits diferenciats: 1. Àmbit Visual, 2. Àrxiu Virtual, 3. Àmbit Auditiu, 4. Àmbit cinestèsic, 5. Racó Sesé.



## **1. Àmbit visual. Color blau**

L'habilitat visual, que forma part dels dos hemisferis cerebrals, assoleix una gran importància en el procés d'ensenyament aprenentatge de la història. Al racó visual mirarem d'aprendre a desxifrar els documents escrits i els visuals per tal d'extreure'n informació històrica rellevant. El racó visual consta dels documents següents:

- Imatges antigues del poble que mostrin diferents manifestacions de la vida social, econòmica, cultural...
- Imatges de catalans rellevants en qualsevol àmbit de la societat (política, ciència, cultura...) dels segles XIX i XX.
- Imatges de personatges rellevants del món de la cultura, la política, la ciència i la societat de totes les èpoques i de qualsevol país del món.
- Documents escrits originals, fotocopiats i plastificats.

El color blau, ja sigui en el marc dels documents o en el color dels fulls identificarà aquest àmbit. Cada document ha d'anar acompanyat del seu full de treball corresponent així com del seu Full solucionari.

## **2. L'Arxiu virtual. Color gris**

L'Arxiu Virtual constitueix la part central del Laboratori ja que, per ell mateix, pot arribar a ser un segon laboratori, tant pel material didàctic seleccionat que hi podem introduir, com per les possibilitats d'obtenir informació a través de la xarxa. Els recursos que ens proporciona internet són molt importants ja que ens permeten tenir un autèntic arxiu virtual, els documents del qual podrem consultar, ampliar, interpretar, imprimir... L'accés a aquests documents no seria possible d'una altra manera ja que es tracta de documents originals guardats en un arxiu. L'ordinador ens permetrà, d'altra banda, consultar les cada cop més nombroses pàgines web dedicades al treball didàctic de la Història o de les Ciències Socials, o bé "entrar" en els museus més importants del món.

Per al nostre Laboratori, la proposta que presentem es concreta en un Arxiu Virtual format per:

. *Fonts documentals escrites*, extretes de l'arxiu, seleccionades en funció de les seves possibilitats de treball didàctic i de transposició didàctica. Entre aquests documents tindriem: bans municipals, actes del consell, padrons d'habitants, fogatges, documents notariais, testimonis, memòries, inventaris... Els documents s'hauran d'agrupar sota un títol que els identifiqui, per matèries, temàtica o època històrica.

. *Fonts documentals impreses*, rellevants històricament i que també permetin una correcta transposició didàctica: impresos de nàutica, programes de la festa major, plànols...

. *Premsa dels segles XIX i XX*. Podrem treballar tant la premsa local, com la comarcal o la general (La Vanguardia).

. Enllaços a *webs didàctiques* amb propostes i treball motivador accessible als alumnes.

. *Fonts fotogràfiques*, amb imatges antigues del poble i de personatges rellevants de la comunitat.

. *Jocs didàctics*: mots creuats, reconstrucció de frases, construcció de puzzles...

### **3. Àmbit auditiu. Color verd**

En aquest àmbit necessitarem un ràdio cassette amb lector de CD i uns auriculars per no interferir amb el treball dels altres alumnes. Podrem escoltar cançons representatives de determinats períodes històrics (els Segadors, L'estaca, La dansa del sabre, Què volen aquesta gent?, Margalida...), la gravació de reportges emesos per ràdio, entrevistes a determinades persones del camp polític, literari, esportiu... Un exercici avançat és el de la creació d'un document sonor amb entrevistes realitzades pels mateixos alumne a algun familiar d'edat que els pogués explicar vivències personals significatives, d'acord amb un guió elaborat prèviament.

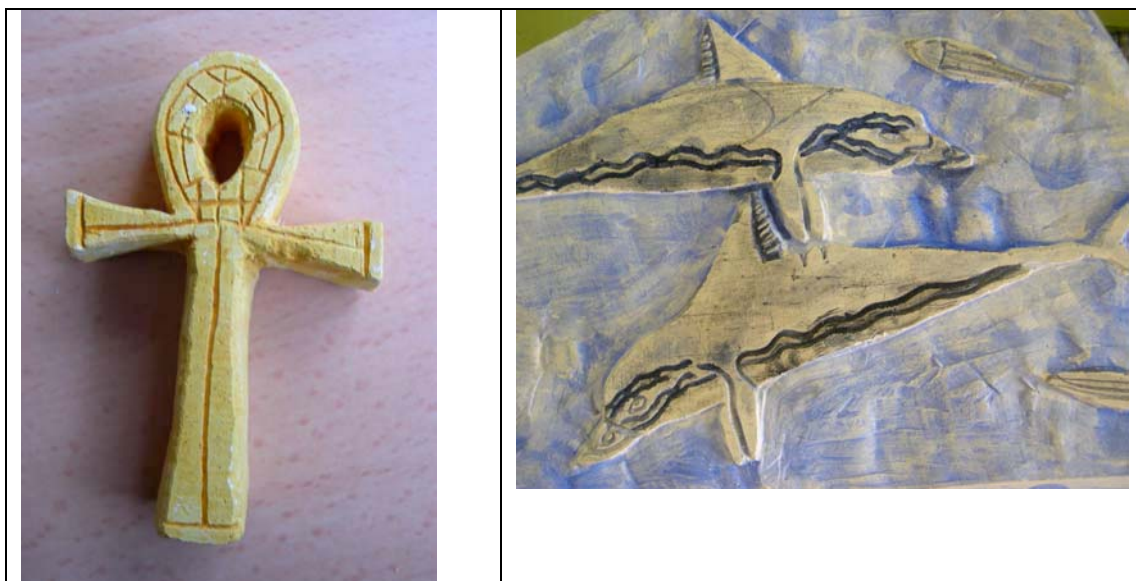
És força interessant el CD “El sonido de la Història”, que recull fragments de discursos o gravacions de veu de personatges que avui formen part de la història. Aquest CD es treballarà amb preferència al Segon Cicle de l'ESO.

#### **4. Àmbit cinestèsic. *Color vermell***

El racó cinestèsic és el propi de les activitats més manuals, que impliquen una manipulació i modificació de materials, ja sigui guix, paper o cartolina. Aquest àmbit, que seria el que s'acostaria més al concepte de Laboratori, és el més obert i atractiu del Laboratori. Hem repartit el racó cinestèsic en tres espais diferents: Taller de Materials, Taller d'Arqueologia i Taller de Projectes.

4.1 *Taller de Materials*. L'objectiu del taller és la reproducció a escala de diversos materials del passat per tal d'incentivar la seva observació i descripció, entendre la seva finalitat i ubicar l'objecte en una etapa històrica determinada. Aquesta és una manera diferent d'apropar-se a una etapa històrica a través del contacte visual i manual, una forma senzilla de treballar l'empatia i de fer ben real el passat a través dels seus objectes. La reproducció la podem realitzar a través de la pintura o del relleu sobre guix, o bé esculturant de forma senzilla el guix per reproduir volumètricament l'objecte. Tenim un munt de possibilitats: pintures del Paleolític, del Neolític, relleus egipcis, escriptura ibèrica, mosaics romans, l'ank o l'escarabat egipcis, una venus prehistòrica, una estel·la funerària grega, una moneda ibèrica, una crist romànic...





Treballs realitzat al Taller d'Història de l'IES Els Tres Turons

En el taller necessitarem pigments i terres que, barrejades amb làtex, ens serviran per elaborar les pintures, fragments de guix, tornavisos i pinzells, papers de diaris per no embrutar i pots per posar les pintures i fer les barreges. Amb cartolines de diferents colors i paper de celofan també podem arribar a fabricar vitralls i rosasses d'època gòtica.

*4.2 Taller d'Arqueologia.* Aquest Taller ens permetrà el contacte amb material arqueològic original i amb material reproduït. Si a la localitat existeix algun jaciment arqueològic, fet força habitual als nostres municipis sobretot pel que fa a jaciments ibèrics, romans o medievals, no tindrem massa dificultat a tenir el material amorf que els arqueòlegs rebutgen o que puguem trobar en superfície i que podrem recollir i aprofitar per al Taller d'Arqueologia. Amb el material podrem realitzar, sense massa dificultats, exercicis d'empatia i de valoració del material arqueològic, testimonis únics i valuosos del passat.

Una fitxa de treball acompanyarà a cada objecte per descriure'l, ubicar-lo històricament i interpretar-lo. També podem treballar amb fotocòpies en color de jaciments arqueològics, de troballes importants o recents que sigui d'actualitat (l'Home de Tollung, Stonehenge...). Exercicis més teòrics són analitzar l'objectiu de

l'arqueologia, la interpretació d'una estratigrafia, la datació en jaciments arqueològics... També es interessant el treball amb puzzles d'objectes rellevants.

4.3 *Taller de Projectes*. Proposem tres projectes que, ja ho hem comentat, poden ser ampliat amb noves aportacions o bé, si veiem que algun d'ells no dóna els resultats esperats, ser eliminat: Projecte Cronos. Taller d'enigmes. Periodistes en un món convulsinat.

Projecte Cronos. La utilització de categories temporals i de la cronologia són intrínseques a la història i constitueixen aspectes troncal en l'ensenyament aprenentatge de la nostra disciplina. Amb aquest taller, juntament amb exercicis de cronologia i datació, treballarem específicament el temps cronològic que és “previo y soporte necesario para cualquier construcción del tiempo social o humano”<sup>68</sup>. Els exercicis plantejats són diversos: confeccionar la divisió de la història en Edats amb tires de colors i llargària diferents, construcció d'aparells per mesurar el temps i les edats, el temps segons altres còmputos (musulmà, jueu, xinès...), construcció d'una clepsidra senzilla, d'un rellotge de sorra... En alguna d'aquestes pràctiques caldria començar a introduir la noció, pel que fa referència als esdeveniments històrics, de temps històric curt, de temps mitjà o conjuntura i de temps llarg o estructura, un temps que ja no ordena ni situa, sinó que explica<sup>69</sup>.

La mateixa naturalesa dels exercicis d'aquest taller ha motivat que els exercicis que s'hi proposen puguin ser realitzats tant per alumnes de Primer d'ESO com per alumnes de Segon d'ESO. La proposta, en la presentació de materials, serà per tant la mateixa en tots dos nivells.

Taller d'Enigmes. L'objectiu del Taller és motivar als alumnes a través del treball de determinats aspectes de la història que no han estat massa clars en el seu desenllaç, o bé dels quals encara no hi ha hagut respostes clares en alguns dels seus aspectes. La recerca de dades i les preguntes que cal efectuar són aspectes que sovint fa servir l'historiador en el seu treball. Sovint ens trobem amb el cas d'unes restes

---

<sup>68</sup> Trepal, C., i Comes, Pilar. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Materiales para la innovación educativa. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona y Editorial Graó, 2002. Pàg. 26.

<sup>69</sup> Ídem. Pàg. 42.

arqueològiques que no s'han pogut datar. L'Edat Antiga ens proporciona nombrosos enigmes: l'extinció dels neandertals, la mort del faraó Tutankamon, l'escriptura ibèrica...L'Edat Moderna planteja el cas dels exorcismes que es van portar a terme al segle XVIII, l'existència de criptes al subsòl de nombroses esglésies...

Cal tenir en compte que la proposta que presentem està, en aquests moments, oberta a canvis i variacions que la pràctica del laboratori ajudarà a definir i ubicar. En aquest sentit, el Taller d'Enigmes presenta alguns temes que poden encaixar perfectament en les Pràctiques d'Investigació (PIN) que proposarem per als diferents àmbits. Situar un tema en el Taller d'Enigmes o com a Pràctica d'Investigació, dependrà de la disponibilitat temàtica o del seu poder motivador per a l'alumnat, sempre d'acord amb el criteri del professor. Per posar un exemple, l'*enigma* de les restes arqueològiques de Can Jalpí, podem ubicar-lo en el racó Cinestèsic com a Pràctica d'Investigació. Passem a exposar aquest *enigma*, juntament amb el de la cripta de l'església de Sant Martí d'Arenys, per tal d'oferir un mostruari de totes les possibilitats que el Taller d'Enigmes ens pot oferir.

***Projecte enigmes. Can Jalpí: la descoberta d'unes restes romanes (segle I)***

Als camps de conreu de Can Jalpí, el pagès es feia un fart de treure les pedres que li apareixien així que remanava o llaurava els seus camps. Eren pedres una mica especials, ja que eren vermelloses i tenien formes diverses (nanses, colls, culs...), però igualment feien nosa per a la feina que ell volia fer en aquell camp. Evidentment es tractava, i tot aquell que s'hi passegi avui encara pot comprovar, de ceràmica romana.

Ara bé, què hi havia allà sota? La zona és avui protegida com a zona arqueològica. S'hi han efectuat dues campanyes d'excavació amb resultats força pobres i no gaire convincents. Què s'hi continua amagant sota els camps de conreu? A l'entorn del tema podem formular algunes preguntes i plantejar uns exercicis:

- . Ubiquem l'etapa romana sobre un fris cronològic.
- . Amb el nostre llibre de Ciències Socials, o altres obres que tractin l'època romana, cerquem paral·lelismes amb altres indrets.
- . Fem una relació del material aparegut així com l'observació dels forns de

ceràmica trobats en les excavacions.

. Amb una foto aèria de la zona, hem d'ubicar les zones excavades i el material aparegut.

. Traslladem-nos al segle I i fem una descripció tant del que veiem (paisatge, camins, roba, altres persones, carros...) com de les sensacions que tenim.

. Establim hipòtesis sobre què hi havia en aquell indret al segle I i raonem la coherència de les nostres explicacions.

. Quina importància poden tenir per a nosaltres, ciutadans del segle XXI, les restes que poden aparèixer en un futur en aquell lloc?

. Elaborem unes conclusions i exposem-les als nostres companys.

### ***Projecte enigmes. La cripta de Sant Martí d'Arenys (segle XVII)***

L'any 1997, les obres de remodelació de l'enllosat de l'església parroquial van posar al descobert un element sorprenent i del que no se'n tenia memòria: una extensa cripta que resseguia tota la nau central de l'edifici, des de l'entrada fins als peus de l'altar major. Els compartiments extrems, el de l'entrada i el de l'altar major contenien restes. El més proper al prebiteri, a més, tenia una inscripció: Sepultura de Casa Bellolell de la Torre. Feta en lo any 1678; el seu interior era ple dels enterraments que la família hi havia anat efectuant. El primer compartiment de l'entrada sorprengué tothom: era ple fins al capdemunt de restes òssies humanes que formaven una mena de monticle des de la base fins a l'obertura superior. També aparegueren altres criptes menors, davant de la capella del Roser i de Sant Isidre.

Aprofitarem el material gràfic que es va fer servir a l'exposició que s'efectuà amb motiu de les troballes, alguns documents referits a aquest tema (cripta, canvi de cementiri, memòries de Can Bellolell, trasllat de restes humanes...) i iniciarem una petita recerca.

Algunes preguntes i exercicis que podem portar a terme són:

. En quin any podem situar la construcció de la cripta central? Com ho dedduim?.

. Dibuixa una secció de la cripta. Per què et sembla que tenia aquesta disposició?

. Per què la gent enterrava a l'interior dels temples? Podem veure què passava en les primeres comunitats cristianes i el culte a les relíquies.

.L'església disposava d'un fossar tot al voltant de l'edifici, dins la zona de la sagrera, que va estar en ús fins a la construcció del nou cementiri a mitjan segle XIX. Per què es va efectuar el trasllat? Saps qui eren els metges higienistes? Quines mesures d'higiene es van impulsar des dels governs central i locals per millorar la qualitat de vida de la gent?

Amb tota la informació disponible, elaborarem una hipòtesi sobre les restes humanes del primer compartiment. Caldrà fer una sessió conjunta per arribar a unes conclusions raonades i fonamentades.

A través de l'estudi de la cripta podrem acostar-nos a un tema tan significatiu per a la societat catalana del segle XIX i segles anteriors com és el de la importància de la religió catòlica en la vida de les persones. També veurem que les esglésies es construïen damunt de sagreres anteriors i que es consagraven juntament amb les noves sagreres. El tema de les relíquies també pot ser objecte de discussió. Els alumnes ampliaran els seus conceptes i el seu vocabulari amb noves adquisicions: sagrera, fossar, relíquia, higienista...

Periodistes en un món convuls. Aquest espai recollirà les notícies d'actualitat en l'àmbit nacional o internacional: desastres naturals, conflictes bèl·lics, avenços científics, protecció del medi ambient.... Els alumnes, seguint les pautes indicades al Full de Treball, hauran de fer un resum de la notícia que els hagi cridat més l'atenció. Si ho prefereixen, després d'haver fet alguns resums, poden elaborar una notícia com si ells fossin el periodista. La notícia podrà ser fictícia però haurà de tenir una base real. Caldrà seguir la mateixa estructura que la notícia autèntica: titular, subtítol, petit resum –si és el cas-, notícia desenvolupada, nom de l'autor o autora.

Les notícies s'hauran d'anar actualitzant a mesura que es modifiqui l'actualitat. Les notícies que es vulgui aprofitar s'hauran de retallar i plastificar; també es pot

aprofitar El Periódico de l'estudiant ja que sovint conté notícies prou interessants. Recomanem que aquest taller el puguin fer també els alumnes del Primer Cicle d'ESO, ja que la seva curiositat està ben oberta al món i la feina que cal realitzar afecta de ple els procediments de les Ciències Socials: analitzar, resumir, relacionar, deduir, comparar, comunicar resultats...

### **5. Racó SESE (si et sobra estona). *Color groc***

Aquest racó s'ha fet necessari ja que el temps que requereixen les diferents pràctiques és diferent segons es tracti d'una pràctica senzilla o d'una pràctica més completa. D'altra banda, el fet que al Laboratori els alumnes treballin de forma autònoma implica que els ritmes de treball seran molt diferents i que cada alumne ha de saber que, un cop la pràctica s'ha acabat, disposa d'un espai que li permetrà estar ocupat fins a acabar la sessió.

En un principi, i sempre amb la possibilitat d'anar-lo ampliant, l'àmbit SESE consta de dos espais diferents: un espai amb la revista *Sàpiens* i un altre espai amb jocs d'estratègia, puzzles i retallables. L'espai *Sàpiens* presenta uns quants exemplars de la revista *Sàpiens*, una revista que treballa la història amb un esperit científic i divulgatiu exemplar. Els alumnes poden fullejar la revista i si algun article els crida l'atenció, poden fer el seu resum; si és un gravat o imatge que els atrau, el poden dibuixar, sabent que aquestes activitats sumaran punts. Si ho prefereixen poden fer el trencaclosques o bé realitzar activitats amb objectes històrics que alguns museus ja tenen preparats. També podem treballar amb retallables i amb cartolines. Actualment es poden trobar retallables força correctes de diversos edificis d'altres èpoques. Els més comuns i fàcils de realitzar són els de castells o bé els que reproduïxen edificis romànics; una mica més complicats són els que reproduïxen temples grecs o romans o altres edificis com podria ser una catedral.

L'espai serà global per a tots els alumnes, ja que tant la revista *Sàpiens* com els jocs d'estratègia i els retallables poden ser utilitzats pels diferents nivells amb bons resultats.

### **C. Els espais, els grups i els horaris**

El Laboratori d'Història aprofita l'espai d'una aula classe normal, el que ara és l'Aula de Socials, ja que la demanda d'una aula més gran reduïria les seves possibilitats d'aplicació en els instituts actuals, que reserven les aules amb més capacitat per als Laboratoris de Ciències Naturals i de Tecnologia.

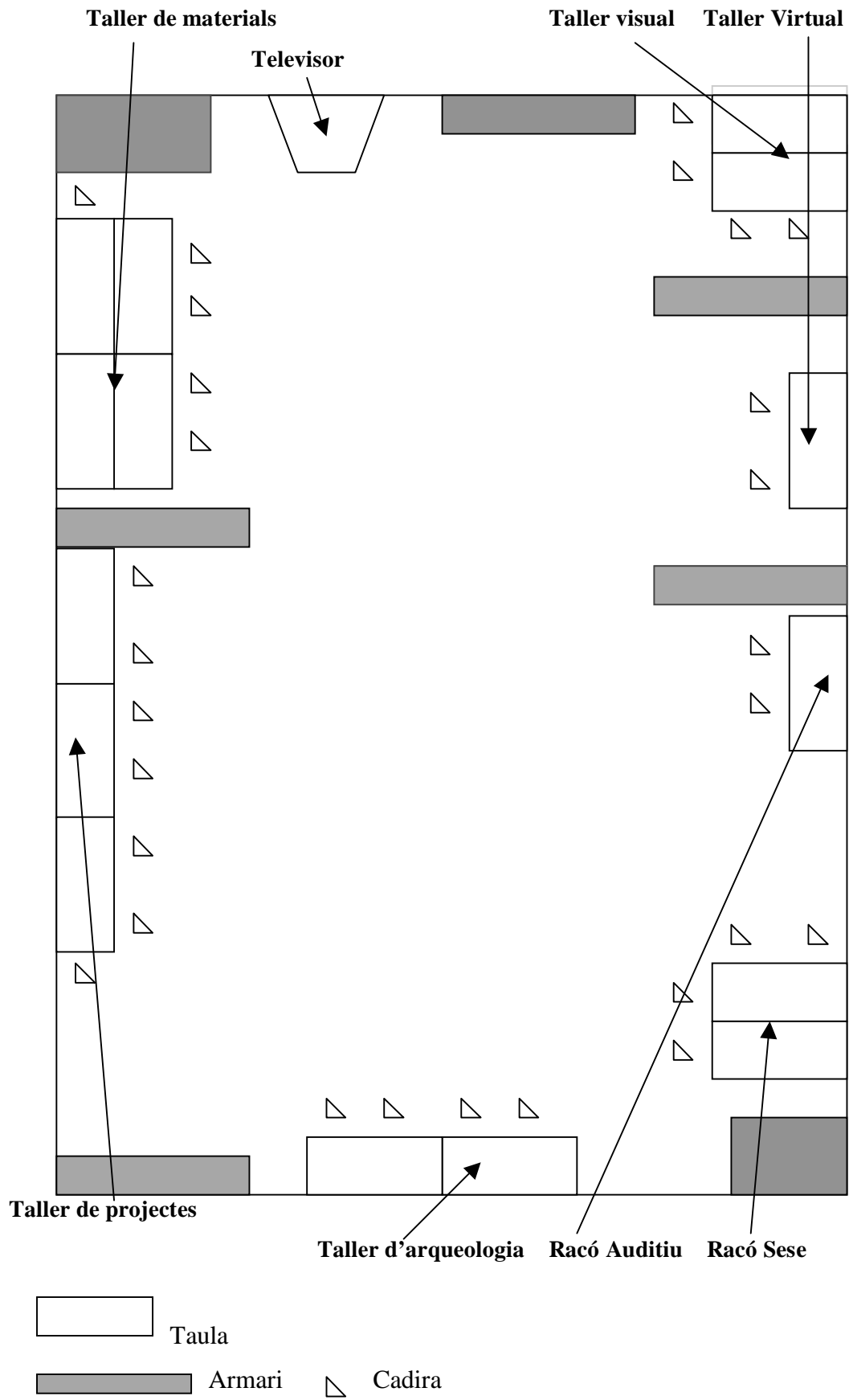
Per repartir l'espai d'una aula normal, de 9 metres de llarg per 6'5 metres d'amplada, hem seguit dos criteris:

1. Que cada àmbit tingui la seva personalitat i estigui separat mitjançant armaris, dels altres racons. Per accentuar aquest aspecte, cada àmbit tindrà el seu color ben visible en tots els objectes del racó (taules, cadires, capses...).
2. Hem deixat lliure l'espai central de l'aula per si calgués fer-hi classe amb el grup sencer.

D'aquesta manera hem creat un espai ambivalent: un Laboratori per realitzar-hi pràctiques d'Història que, si les circumstàncies ho requereixen, es pot reconvertir en una aula classe per impartir una unitat amb el grup sencer. Per fer el canvi, caldrà col·locar les taules a l'espai central i, si calgués, arraconar els armaris cap a les parets de l'aula.

Per facilitar la creació del Laboratori hem mirat d'aprofitar el material que de manera habitual forma part del mobiliari del centre. Necessitarem 15 taules de 120 cms per 75 cms, que són les que s'utilitzen a la sala de la biblioteca, 6 armaris amb portes de vidre que es puguim tancar amb clau i 26 cadires. Com a taula del professor/a podem fer servir una de les taules de les que ja tenim al Laboratori.

*Aula habilitada com a Laboratori d'Història*





Els espais creats dins de Laboratori són els corresponents a cada àmbit diferent: espai visual, espai virtual, espai auditiu, racó d'arqueologia, racó d'enigmes, taller de materials, taller de projectes i racó sese. Cada espai té el seu color, visible a través dels fulls de treball, del material plastificat del full solucionari: blau per al visual, gris per al virtual, verd per a l'auditiu, vermell per al cinestèsic i blanc per al sese.

Pel que fa als grups i als horaris, és evident que les pràctiques s'han de realitzar amb la meitat d'un grup classe, és a dir amb un màxim de 14 o 15 alumnes. És impensable que una classe sencera de 30 alumnes pugui treballar al Laboratori; ni l'espai, ni l'organització, ni el control del grup ho permetrien. Aquest fet implica que les pràctiques del Laboratori s'han de portar a terme en hores anomenades B, amb la meitat del grup. L'existència d'hores B en un institut vindrà condicionada per la disponibilitat horària, però serà possible si les hores d'atenció a la diversitat s'inverteixen en disposar d'hores B, que impliquen una hora més per grup. Les classes amb el grup sencer es poden impartir a l'Aula de Ciències Socials 2. Si calgués fer servir el Laboratori amb tot el grup, ja ho hem comentat, caldria col·locar les taules al centre i decantar algun armari. Si hem de visionar algun reportatge amb el DVD, només caldrà moure les cadires.

#### **D. Les pràctiques: PIS (Pràctica Inicial senzilla), PAC (Pràctica d'Aprenentatge Completa) i PIN (Pràctica d'Investigació)**

Les pràctiques constitueixen els exercicis, ja siguin de pràctiques escrites, de recerca o de treballs més manipulatius, a través dels quals assolim els objectius didàctics que hem formulat per al Laboratori d'Història. Les fonts primàries, que constitueixen la matèria primera del Laboratori, requereixen d'un treball de traducció

i descodificació per al seu aprofitament didàctic. “Les fonts no tenen sentit si no són interpretades i descodificades per construir una determinada visió del passat”<sup>70</sup>.

Joan Pagès i Antoni Santiesteban, en el seu suggerent treball<sup>71</sup>, plantegen una seqüenciació del treball amb fonts primàries basada en tres moments:

1. Recollida de dades i observació.
2. Treball i tractament de tota la informació, amb uns processos de primer nivell (interpretar, comparar, classificar...), uns processos intermedis (generalització i inferència) i uns de superiors (anàlisi, síntesi, hipòtesi, predicció, avaluació...).
3. Extreure conclusions i comunicar resultats.<sup>72</sup>

Gemma Tribó ha aprofundit en el treball didàctic amb fonts primàries a l'aula amb l'enriquiment del procés de transposició didàctica de les fonts<sup>73</sup>. També es plantegen tres moments en el treball d'investigació portat a terme pels alumnes:

1. Reflexió prèvia del professorat.
2. Transposició didàctica de les fonts:
  - a. Anàlisi de les característiques formals de la font.
  - b. Anàlisi del contingut o informació directa.
    - i. Identificar conceptes, expressions, llocs, dates, autor...
    - ii. Situar la font en el context històric.
    - iii. Comprendre les idees principals.
    - iv. Avaluar-ne la fiabilitat.
    - v. Extreure la informació útil per a la recerca.
    - vi. Contrastar-la amb altre fonts
3. Construcció de coneixement i comunicació de resultats.

---

<sup>70</sup> Joan Pagès i Antoni Santiesteban. “Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb Fonts Primàries i aprenentatge de la Història”. Primeres Jornades de Didàctica de les Ciències Socials al Baix Llobregat. Col·lecció Llorenç Sans d'Estudis del Baix Llobregat. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994. Pàg. 162.

<sup>71</sup> Joan Pagès i Antoni Santiesteban. “Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. Procediments amb Fonts Primàries i aprenentatge de la Història”. Primeres Jornades de Didàctica de les Ciències Socials al Baix Llobregat. Col·lecció Llorenç Sans d'Estudis del Baix Llobregat. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994. Pàgs. 109 a 165.

<sup>72</sup> *Ibidem*. Pàg. 134.

<sup>73</sup> Gemma Tribó. *Enseñar a pensar históricamente*. Cuadernos de Formación del profesorado. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Horsori, 2005. Pàg. 157.

Ambdues aportacions constitueixen el fonament de la proposta que, aplicada segons el seu grau de dificultat, conformarà l'esquema de les nostres pràctiques. El treball d'investigació que ha de portar a terme cada alumne en forma de pràctiques és el següent:

**Primer estadi:** Entrar en contacte amb les fonts, és a dir, recollida de dades, observació, descripció..., que ens porten cap a la *Pregunta inicial*, en el cas de les Pràctiques d'Investigació.

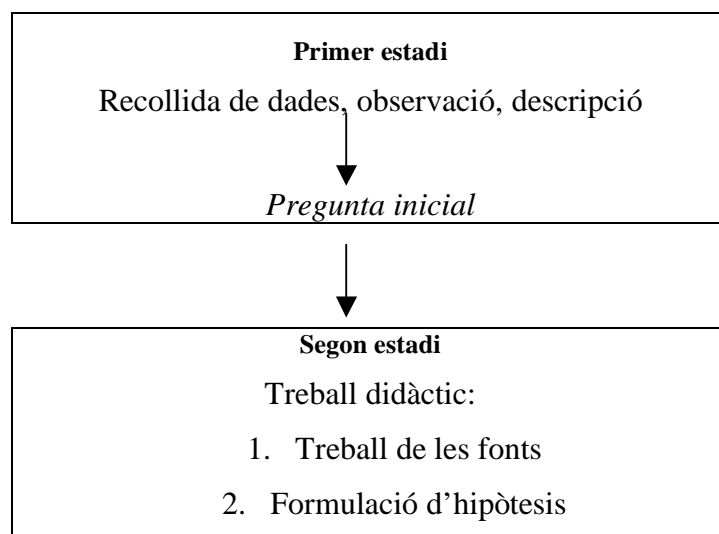
Aquesta *Pregunta inicial* arriba després del contacte amb les fonts, cosa que no passa el mateix amb els historiadors o investigadors que, amb el bagatge acumulat al llarg de la seva experiència, poden plantejar-se una *Pregunta inicial* sense un contacte previ amb els documents. Evidentment l'alumne, sense cap mena d'experiència en aquests processos, necessita un primer contacte amb materials, seleccionats pel professor/a, per poder arribar a formular una Pregunta Inicial.

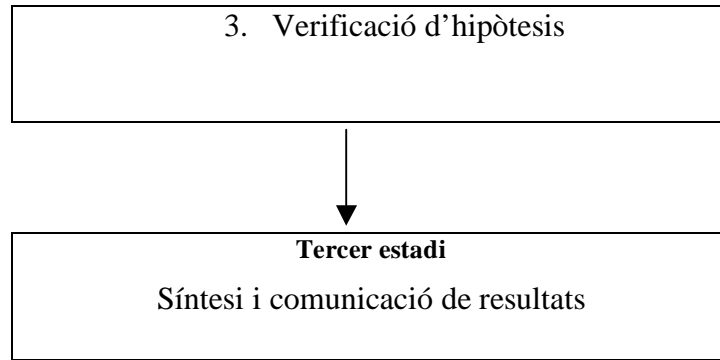
**Segon estadi:** Treball didàctic que comprèn tres fases:

1. Recollida i treball directe amb dades, fonts i proves: anàlisi, comparació, deducció, interpretació, generalització...
2. Formulació d'hipòtesis.
3. Contrastar i validar les hipòtesis.

**Tercer estadi:** Síntesi, conclusions i comunicació de resultats.

### Treball d'investigació amb fonts primàries





L'aplicació d'aquests tres estadis a les pràctiques del Laboratori ens portarà, d'acord amb el seu grau de dificultat, a plantejar tres tipus diferents d'exercicis: la Pràctica Inicial Senzilla (PIS), la Pràctica d'Aprenentatge Completa (PAC) i la Pràctica d'Investigació (PIN). El major o menor aprofundiment en el segon estadi, amb el treball didàctic de la font, serà el que motivarà la diferència en les pràctiques. L'estructura de cada pràctica, amb un exemple concret d'aplicació pràctica, ens ajudarà a entendre l'objectiu didàctic d'aquests exercicis.

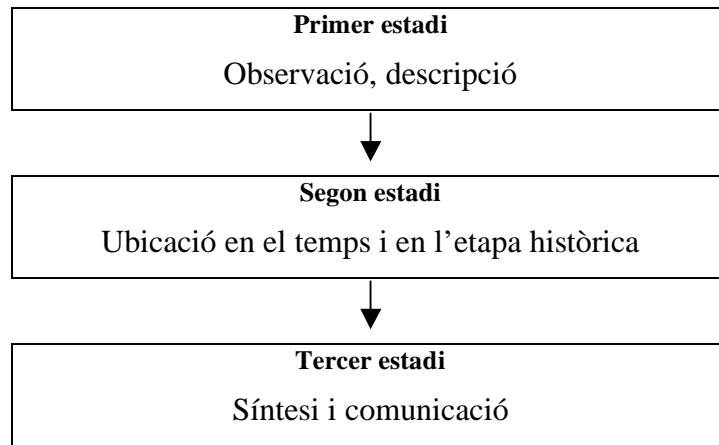
### ***PRÀCTICA INICIAL SENZILLA (PIS)***

La *Pràctica Inicial Senzilla (PIS)* es planteja de manera que sigui accessible a tots els nivells de l'alumnat. La seva durada permetrà que es pugui realitzar en una única sessió al Laboratori i que fins i tot, hi hagi la possibilitat de completar-ne dues. Els objectius procedimentals que pretenem assolir amb aquesta pràctica són els següents:

- Ubicar en el temps i l'etapa històrica.
- Dominar un mínim vocabulari històric.
- Resumir una font primària escrita.
- Comprendre la idea principal d'un text o la utilitat d'un objecte.
- Diferenciar una font primària d'una font secundària.
- Comunicar els resultats.

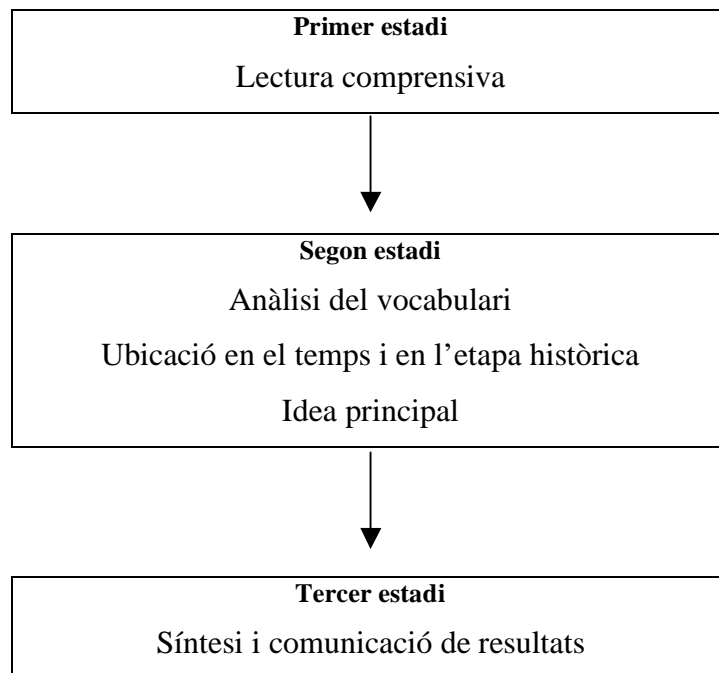
L'estructura de les PIS és la següent:

Si es tracta d'una *font visual*:



Davant de la imatge l'alumne haurà de fer la seva descripció, que servirà per ubicar-la en una etapa històrica concreta i en una Edat determinada. Com a síntesi, haurà d'explicar quins elements de la imatge, o quines raons fonamentades, l'han portat a ubicar la imatge en una Edat determinada.

Si es tracta d'una *font documental escrita o una font material*



En la comunicació de resultats, a més d'explicar les raons que han portat a ubicar en document en una etapa històrica determinada, caldrà raonar quina idea més important ens aporta el document al coneixement històric del passat.

Sovint una pràctica quedarà inclosa en aquesta categoria tot i no seguir, fil per randa, l'esquema que hem plantejat. És el cas d'exercicis de dificultat baixa i de resolució força ràpida, com els mots encreuats, la resolució de puzzles senzills...

***Exemple de PIS: Ubicació històrica d'imatges***

Racó Visual (color blau). Material necessari: 4 imatges plastificades, fris cronològic, full de treball de l'alumne/a i full solucionari.

***Exemple de PIS: Ubicació d'imatges***



1



2



3



4

**Primer estadi.**

Observa cada imatge i descriu-les de forma senzilla (què hi veus, quins elements identifiquis, quines accions estan realitzant, quins vestits fan servir...)

**Segon estadi.**

Col·loca cada imatge sobre l'Edat històrica que li correspon en el full del fris cronològic.

**Tercer estadi.**

Quines raons t'han portat a ubicar cada imatge en una Edat determinada?

Consulta en el solucionari si la teva ubicació d'imatges ha estat correcta.

Afegeix el full de respostes al teu dossier.

Col·loca un gomet blau a l'apartat **Visual PIS** del teu Full itinerari.

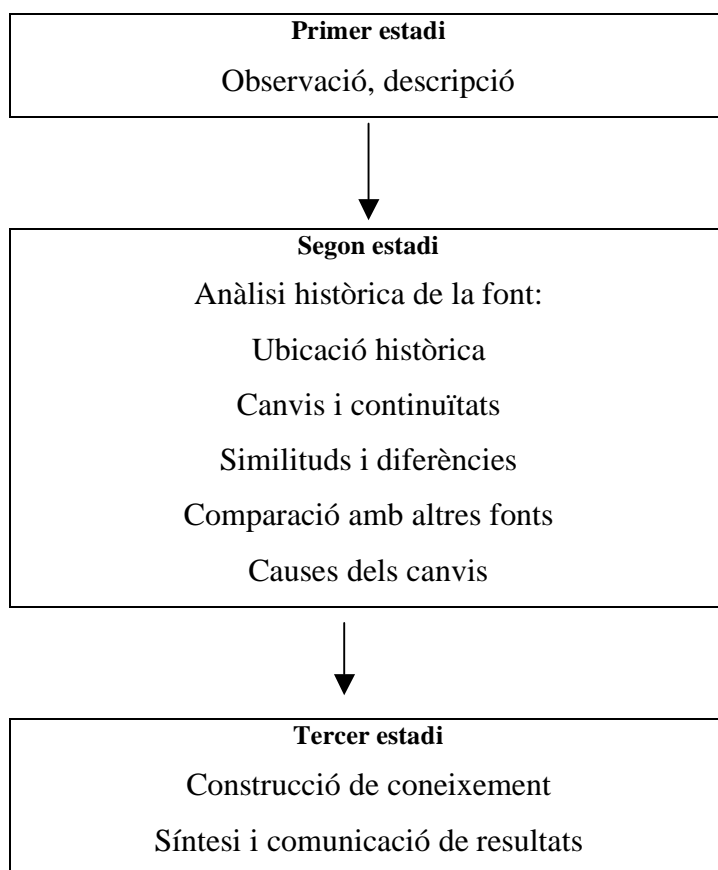
## ***PRÀCTICA D'APRENTATGE COMPLETA (PAC)***

La *Pràctica d'Aprenentatge Completa (PAC)* mostra un grau de dificultat més elevat i, en conseqüència, una major dedicació de temps que pot arribar a ocupar més d'una sessió al Laboratori. La PAC es planteja uns objectius procedimentals més complexos. Als que ja hem formulat per a les PIS, cal afegir:

- Analitzar les continuïtats i els canvis en els fets històrics.
- Dedduir les similituds i les diferències.
- Arribar a les comprensió de les causes i de les conseqüències dels fets històrics.
- Comparar amb altres fonts.
- Arribar a situacions d'empatia.
- Formular hipòtesis.
- Elaborar la síntesi del tema.

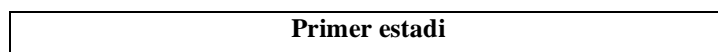
L'estructura de les PAC és la següent:

Si es tracta d'una *font visual*

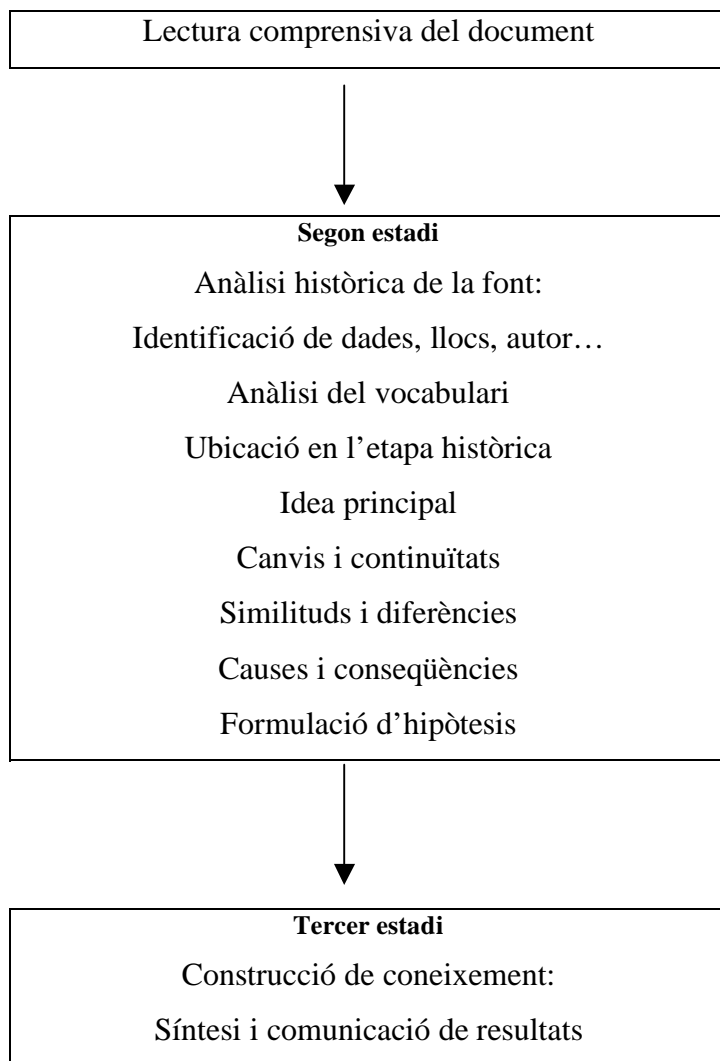


Amb la PAC realitzem una anàlisi històrica força completa de la font, un ideal al qual haurem de mirar d'acostar-nos amb el major nombre possible d'alumnes. L'exemple que presentarem ens servirà per veure com podem extreure coneixement històric d'aquests testimonis gràfics tan motivadors.

Si es tracta d'una *font documental escrita o una font material*:







El Taller de Materials, a causa de la seva complexitat i de la durada de les pràctiques, que pot arribar a abarcar fins a tres sessions, serà valorat com una PAC.

***Exemple PAC: Treball d'una fotografia de la Riera de l'any 1915***

Racó Visual (color blau). Material necessari: fotografia de la Riera al 1915 plastificada, full de treball amb espais per contestar les preguntes, full solucionari.

**Exemple de PAC: Treball d'una fotografia de la Riera de l'any 1915**



**Primer estadi**

Observa la fotografia i redacta una descripció de tot el que hi veus (què veiem a la foto globalment –fixa't en el títol de la foto i l'any-, quins elements veiem, quines persones, edificis, paisatge, accions que fan les persones...)

**Segon estadi**

En quin any es va fer la fotografia?

Quins canvis observes a la foto respecte d'una imatge d'avui del mateix lloc de la Riera?

Quins elements hi veus que hagin continuat fins avui?

Quina activitat econòmica es realitza a la vorera, sota els toldos? Avui també es fa? Hi ha alguna diferència?

Per què creus que s'han donat aquests canvis?

Els nens que veus a la foto, pensarien igual i farien les mateixes coses que tu fas actualment? Quines coses et sembla que serien diferents en la seva educació, les seves activitats, la manera de destreure's...? Per què et sembla que avui s'educa diferent a

com s'educava l'any 1915?

**Tercer estadi**

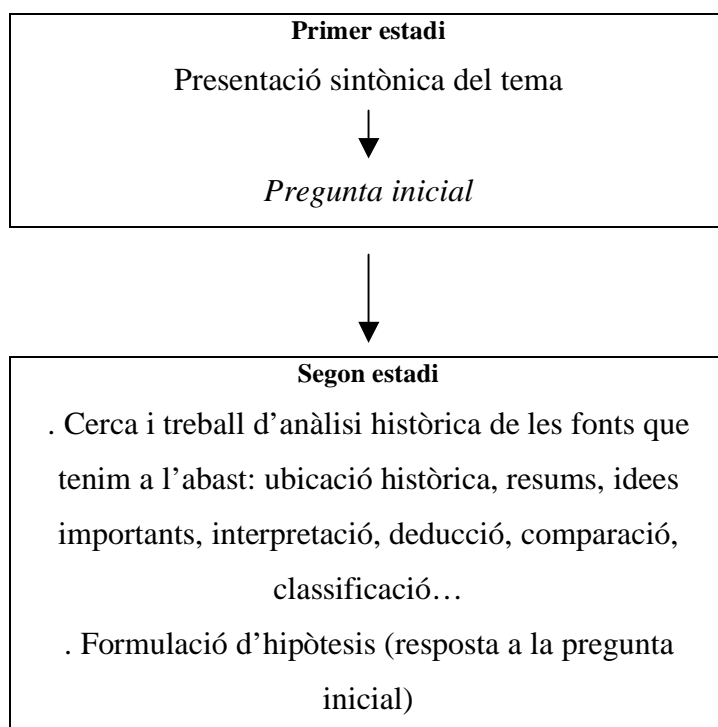
Escriu la síntesi d'aquesta pràctica: Quines són les coses més importants que has après amb el comentari de la fotografia?

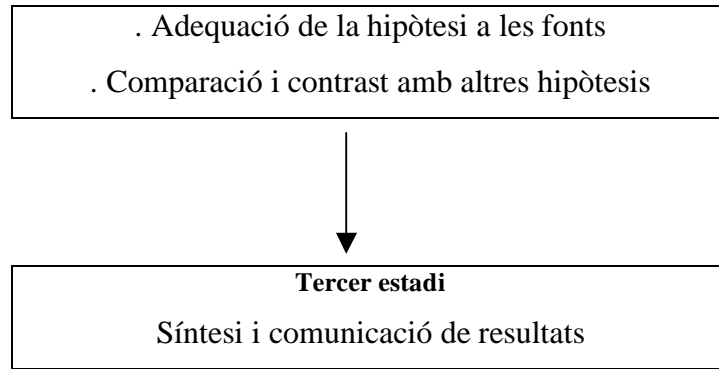
Quan hakis contestat totes les preguntes, afegeix el full de treball amb les respostes al teu dossier.

Col·loca un gomet blau a l'**Apartat PAC** del teu Full itinerari.

## ***PRÀCTICA D'INVESTIGACIÓ (PIN)***

La *Pràctica d'Investigació (PIN)* és la més complexa de les pràctiques i la que absorbirà més sessions del Laboratori. Aquesta és l'estructura duna PIN:





La Pràctica d'investigació és la més completa de les pràctiques del Laboratori ja que reproduïx, a un nivell més senzill, el mètode que fa servir l'historiador en la seva labor d'investigació. És el que s'ha anomenat la transferència del mètode de l'historiador (metaconeixement) per convertir-lo en estratègies d'aprenentatge (metaaprenentatge)<sup>74</sup>.

Per tal de motivar l'alumne/a, presentarem el tema a través d'un text engrescador que busca, sobretot, entrar en sintonia amb l'alumne/a i animar-lo per iniciar la recerca. La lectura d'aquest text ens portarà cap a la pregunta inicial que, a partir d'ara, serà el motor de la recerca, la que ens guiarà a través de l'anàlisi dels documents. L'etapa més important de la recerca és, sens dubte, la formulació d'hipòtesis. Aquestes hipòtesis, que volen donar resposta a la pregunta inicial, hauran de ser fonamentades en tot un treball d'anàlisi de la documentació disponible. Moltes hipòtesis no seran ni vertaderes ni falses, sinó que tindrem millors o pitjors hipòtesis segons donin una resposta, més o menys fonamentada, al problema que ens hem plantejat.

Un altre tema en el que cal insistir és el de l'elaboració de la síntesi que, en aquest cas, és més complexa, però també d'un gran valor didàctic. L'informe que caldrà redactar haurà d'explicar el procés d'investigació que s'ha seguit, les proves

---

<sup>74</sup> Gemma Tribó. Curs de doctorat en Didàctica de les Ciències Socials i del Patrimoni. Bienni 2003-2005. Facultat de Formació del Professorat. Universitat de Barcelona.

que han portat a formular una pregunta inicial, el treball d'anàlisi de les fonts i la hipòtesi plantejada, així com el seu grau de fiabilitat.

Exemples de PIN:

- . *Els hipogeu, un enigma per resoldre*
- . *L'Home de Tollung i la Dona d'Elling*
- . *Pintures a la prehistòria*
- . *La troballa d'una vil·la romana*
- . *Treball d'un padró municipal*
- . *El fogatge de 1554*

***Exemple de PIN: Els hipogeu, un enigma per resoldre***

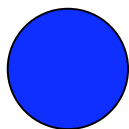
Racó cinestèsic: Taller d'enigmes (color vermell). Material necessari: Presentació sintònica (plastificada), diferents sobres que contindran, per separat, les diverses fonts, tant primàries com secundàries, necessàries per treballar i fonamentar l'hipòtesi (articles de llibres, revistes i diaris, material gràfic, plànols i imatges, DVDs amb material visual sobre el tema, orientacions per trobar informació a internet ...). Cada font ha d'anar acompanyada del seu corresponent guió de treball. Per acabar necessitarem un full d'hipòtesi, amb espais per als resums dels diferents textos i un full de síntesi.

## 8. El treball al Laboratori d'Història

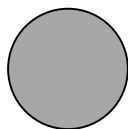
Un cop fonamentat teòricament el treball al Laboratori, definits els seus àmbits, acotats els horaris i els grups i, finalment, concretades les pràctiques diverses que caldrà realitzar (PIS, PAC i PIN), ja només ens queda entrar el Laboratori i iniciar el treball pràctic adequat a cada nivell d'Ensenyament Secundari. Les activitats al laboratori respectaran la programació de mínims pel que fa referència, sobretot, als continguts conceptuals i procedimentals. Així mateix, els exercicis que es proposaran ho faran a l'entorn dels conceptes clau, plantejats per Gemma Tribó, i dels vuit procediments de Cristòfol Trepà i Agustí Alcoberro<sup>75</sup>.

A l'entrar al Laboratori, cada alumne/a haurà de recollir el seu Full-Itinerari i estar atent a les explicacions sobre la manera d'utilitzar-lo correctament, sobre com es van guanyant punts i com es van perdent caselles. A partir d'aquí, caldrà donar les instruccions sobre la realització de les diverses pràctiques. Aquestes primeres sessions dedicades a clarificar el funcionament del Laboratori es podrien completar amb la realització d'activitats que impliquen tot el grup, com són les pràctiques *Guaita, guaita*, o qualsevol altre que decidim treballar conjuntament. També ha de quedar clar que quan una pràctica s'ha treballat correctament i ha acabat abans de l'hora, hom té la possibilitat d'anar al racó SESE (Home i Dona Sàpines, retallables, reconstruir la mòmia...) amb exercicis que també puntuen o bé accedir als jocs d'estratègia.

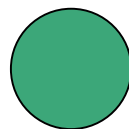
Cada alumne/a ha de disposar del seu full itinerari. El professorat haurà de disposar de gomets de colors diferents, ja que cada color indica un àmbit diferent:



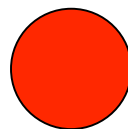
Visual



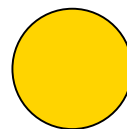
Virtual



Auditiu



Cinestèsic



Sese

---

<sup>75</sup> Vegeu la pàgina 70.

Quan una pràctica s'ha realitzat correctament, cosa que ha de decidir el professor/a, després d'una atenta revisió, ha de lliurar un gomet a l'alumne/a, que l'enganxarà en el seu full-itinerari.

Full itinerari de l'alumne/a:							
Pràctiques obligatòries				Pràctiques optatives			
<i>Àmbits</i>	<i>PIS</i>	<i>PAC</i>	<i>PIN</i>				
<b>Visual</b>							
<b>Virtual</b>							
<b>Auditiu</b>							
<b>Taller de materials</b>							
<b>Taller d'arqueologia</b>							
<b>Projecte Cronos</b>							
<b>Taller d'Enigmes</b>							
<b>Periodistes</b>							
<b>Racó Sese</b>							

El control d'una mínima disciplina, imprescindible per al treball autònom dels alumnes, l'aconsegurem amb la mesura, a qui s'ho mereixi, de l'anul·lació de caselles, de tal manera que una casella anulada implica la impossibilitat de realitzar-hi la pràctica corresponent. Podrem començar per l'anul·lació de les caselles corresponents a les pràctiques optatives de tal manera que, sense perjudicar els alumnes, els estiguem orientant cap a actituds responsables i treballadores.

Només s'aconseguirà un gomet si la pràctica està ben realitzada, cosa que vol dir que, si cal, s'haurà de repetir. El seu valor màxim és: una pràctica PIS val 1 punt, una pràctica PAC val 2 punts i una pràctica PIN val 4 punts. Cal tenir en compte que l'espai *Periodistes* puntua com una pràctica PIS, és a dir, 1 punt. L'espai del *Taller de materials* puntua com una pràctica PAC, és a dir, dos punts. Per a cada avaluació, el professor/a farà una suma de les pràctiques realitzades. D'entrada, el nombre de pràctiques que podem establir com a normal per avaluació és de 2 PIS, 2 PAC i 1 PIN, és a dir que obtenim una nota màxima de 10 punts. O sigui que amb 5 punts podem considerar Aprovades les pràctiques, amb 6 punts tindriem un Bé, 7 o 8 punts equivaldria a un Notable, i amb 9 o 10 punts tindriem un Excel·lent. Per a la segona avaluació, aquestes quantitats hauran de ser doblades, és a dir, valorades sobre 20 punts i, per a la tercera avaluació, triplicades, sobre 30 punts. És evident que la posada en pràctica del Laboratori amb tota probabilitat modificarà aquests valors; en tot cas, cada professor pot adaptar el barem al seu cas particular i al grup concret d'alumnes.

Com a suggeriment, recomanem que la nota del Laboratori equivalgui al 50% de la nota de l'assignatura, ja que la superació de les pràctiques del Laboratori implica la superació en un aspecte tan important de les Ciències Socials com és el dels procediments i de la metodologia específica de la ciència històrica.

Seria convenient que cada àmbit diferenciat disposés, com a oferta de pràctiques, 4 exercicis PIS, 4 exercicis PAC i 2 exercicis PIN, per tal que els alumnes puguin escollir. Malgrat tot, la diversitat d'exercicis s'haurà d'adaptar a les modalitats diferenciades dels àmbits; així, el Taller de Materials i el Projecte Cronos només disposaran d'exercicis PAC, en canvi el Taller d'Enigmes estarà format amb pràctiques PIN. D'altra banda ja hem comentat que el racó dels Periodistes i el racó SESE comptaran com una pràctica inicial senzilla, PIS.

Aquestes són les pràctiques, ordenades segons els àmbits Visual, Virtual, Auditiu i Cinestèsic, que proposem per aprendre història d'una manera diferent i engrescadora al nostre Laboratori d'Història:



### ***Primer d'ESO***

Ubicació de personatges, fets i objectes 1 (Visual. PIS 1).

Ubicació de personatges, fets i objectes 2 (Visual. PIS 2).

Lectura i transcripció de documents: *Plaga de llagostes l'any 1687* (Visual. PIS 3).

Guaita, guaita 1 (Visual. PIS 4).

Urbanisme i sanitat: Visió de la Riera d'Arenys (Visual. PAC 1).

Sanitat: Recollint la brossa (Visual. PAC 2).

Masies: El mas Taxonera (Visual. PAC 3).

Lectura i transcripció de documents: *Defunció de Caterina i Te Deum* (Visual. PAC 4).

**Pintures a la prehistòria: Paleolític i Neolític.** Visual. PIN).

Ordenar personatges, fets i objectes (Virtual. PIS 1).

Lectura i transcripció de documents: *Pregó sobre banys* (Virtual. PIS 2).

Mots encreuats: Imatges del retaule (Virtual. PIS 3).

El neolític: tres respostes per descobrir (Virtual. PIS 4).

Puzzle: Mosaic romà (Virtual. PIS 5).

Ordenem quatre imatges de la Riera d'Arenys (Virtual. PAC 1).

Lectura i transcripció de documents: *L'epidèmia de còlera morbo a Arenys de Mar* (Virtual. PAC 2).

La Torre dels Encantats 1. A, El món ibèric 1. B, El món ibèric 2 (Virtual. PAC 3).

La Torre dels Encantats 2. A, Les excavacions. B, Una sitja. C, Endrecem un enterrament (Virtual. PAC 4).

**L'extinció dels neandertals** (Virtual. PIN).

**L'Home de Tollung i la Dona d'Elling** (Virtual. PIN).

Ubicació i transcripció de cançons: L'estaca, La dansa del sabre i Abril del 74 (Auditiu PIS).

Ubicació i transcripció de cançons de la Guerra de 1936 a 1939: Ay Carmela!, A las barricadas i Corrandes d'exili (Auditiu. PIS).

L'arqueologia (Cinestèsic. PIS 1).

Àmfores romanes (Cinestèsic. PIS 2).

Puzzle: Sarcòfeg romà (Cinestèsic. PIS 3).

Puzzle: Mosaic romà (Cinestèsic. PIS 4).

Pintures i fabricació d'objectes (Cinestèsic. PAC).

Els estrats (Cinestèsic. PAC 1).

La feina dels arqueòlegs (Cinestèsic. PAC 2).

Caixó de destrals paleolítiques (Cinestèsic. PAC 3).

Stonehenge (Cinestèsic. PAC 4).

**La vil·la romana de Can Jalpí** (Cinestèsic. PIN).

Projecte Cronos. PIS.

Projecte Cronos. Construcció d'una clepsidra (PAC 1)

Projecte Cronos. Construcció d'una roda del temps (PAC 2). **Total 38.**

Periodistes en un món convuls.

### *Segon d'ESO*

Ubicació de personatges, fets i objectes (Visual. PIS 1).

Lectura i transcripció de documents: *El temps al segle XVIII* (Visual PIS 2).

Guaita, guaita 2 (Visual PIS 3).

Vista aèria d'Arenys de Mar, anys 30 (Visual PAC 1).

Lectura i transcripció de documents: *Cementiris i sagreres* ( Visual PAC 2).

Història del cavaller vermell (Visual PAC 3).

**El fogatge de 1554** (Visual PIN).

Lectura i transcripció de documents: *Testimoni de puresa de sang* ( Virtual PIS 1).

Puzzle de l'emperador Justinià ( Virtual PIS 2).

La societat de Déu a l'Edat Mitjana ( Virtual PIS 3).

Arxiu Històric Fidel Fita (Virtual PIS 4).

Lectura i transcripció de documents: *Elecció de jurats i consellers, 1599* (Virtual PAC 1).

Lectura i transcripció de documents: Santa Maria d'Arenys se salvà de ser cremada (1714) (Virtual PAC 2).

Les torres de defensa (Virtual PAC 3).

**El padró de 1920** (Virtual PIN).

Ubicació i transcripció de cançons: El cant dels segadors, Diguem no i Què volen aquesta gent (Auditiu. PIS).

Ubicació i transcripció de cançons de la Guerra de 1936 a 1939: El pozo de Maria Luisa, Ya sabes mi paradero i Puente de los franceses (Auditiu. PIS).

Ubicació d'objectes en una estratigrafia (Cinestèsic PIS 1).

El Sant Llençol. Datació amb C14 (Cinestèsic PIS 2).

Puzzle: el Crist en magestat de Sant Climent de Taüll (Cinestèsic PIS 3).

Puzzle: pintura romànica (Cinestèsic PIS 4).

Fabricació d'objectes i construcció de vitralls (Cinestèsic PAC).

Datació en jaciments arqueològics. Artefactes i dendrocronologia (Cinestèsic PAC 1).

Unes verges mal restaurades (Cinestèsic PAC 2).

Puzzle: capitell romànic (Cinestèsic PAC 3).

**Els hipogeus** (Cinestèsic PIN). **Total 27**

Periodistes en un món convuls.

**Total 65.**

## 9. De l'aula al Laboratori

La transferència didàctica que cal fer, des de les pràctiques del Laboratori cap a l'aula, és important perquè haurem reforçat els continguts treballats, haurem aconseguit una major motivació cap a l'aprenentatge de la història i haurem dotat els nostres alumnes de nombroses eines procedimentals. Ara bé, un treball positiu i productiu al laboratori, amb guanys didàctics per a l'alumnat, només serà possible si, prèviament a les pràctiques al Laboratori, encarem adequadament la feina des del treball habitual a l'aula, és a dir, si efectuem una transposició didàctica i emocional correctes des de l'aula al Laboratori.

Sovint la labor del professorat a l'aula es deseducadora i desmotivadora, ja que redueix l'ensenyament aprenentatge de la història a efectuar, únicament, comentaris sobre el que el llibre explica i a demanar memoritzacions absurdes de fets i conceptes, que seran ràpidament esborrats de la memòria dels alumnes. Si ens limitem a efectuar classes magistrals sobre una història estàtica i immutable, feta de fets, conceptes i sistemes conceptuals, amb uns alumnes que pretenem que siguin exclusivament receptors de la nostra sabiduria, estem abocant els nostres esforços cap al fracàs, no només a l'aula, sinó també al Laboratori. El treball al Laboratori passarà a ser un apèndix de l'ensopiment a l'aula i mancarà el que hauria de ser motor del Laboratori: una actitud mental desperta i motivada cap a la recerca i el coneixement.

Els dos eixos que han guiat la creació del Laboratori, el treball amb fonts primàries i els principis de la Programació Neuro Lingüística, han d'estar presents en el treball a l'aula. A l'aula hem de treballar d'acord amb uns objectius didàctics adequats que predisposin els alumnes al treball autònom i motivador del Laboratori. Haurem de canviar molts hàbits organitzatius arrelats en la rutina i assumir nous reptes si volem beneficiar la nostra relació amb l'alumnat i assolir un millor rediment i satisfacció en el nostre treball. Uns mínims indispensables que proposem per no abocar al fracàs la feina al Laboratori són els següents:

. Haurem de tenir molt clars els objectius mínims referits tant a fets i conceptes, com a procediments i actituds, al voltant dels quals gravitarà la nostra acció didàctica.

. El treball de l'empatia haurà de ser un eix recurrent en totes les sessions a l'aula. La implicació emocional amb els fets del passat és una eina important per comprendre el passat i per retenir aquest nou coneixement.

. Cal que el medi més proper tingui una presència habitual a les nostres classes. Ja sigui en forma de preguntes per fer aflorar els seus coneixements, en exercicis sobre el medi local o en la solució de problemes que ens afectin de prop, la motivació que podem aconseguir és important per tal de posar en funcionament els seus mecanismes d'aprenentatge.

. A part dels continguts referits a cada tema que es treballin a l'aula, hi ha uns temes previs que hauries d'haver-se assolit abans de la realització de les pràctiques del Laboratori: la Divisió de la Història en Edats, un domini correcte de la cronologia i una clara diferenciació entre fonts primàries i fonts secundàries. Molts dels exercicis giren a l'entorn de la ubicació cronològica de personatges, fets i objectes, i els alumnes han de posseir una mínima estructuració del passat, assolida a través del treball de les Edats i la cronologia.

. La preferència a l'hora d'escollir els exercicis que han de realitzar els alumnes hauria d'anar cap als que plantegen el treball de procediments i habilitats, més que els que tractin temes conceptuals.

. La presència de fonts primàries, tant escrites, com fotogràfiques o materials, a les nostres sessions de treball hauria de ser un fet habitual. La seva gran càrrega motivadora, juntament amb la possibilitat de treballar amb elles els procediments bàsics de les ciències socials, les fan un recurs imprescindible per a les nostres classes.

. El passat s'ha de viure i reviure a través del nostre present, en conflictes sagnants que avui el nostre món encara té pendents de solució. El present ens pot fer entendre el que va passar, al mateix temps que la comprensió del passat ens pot aportar la comprensió de molts mecanismes encara presents a les nostres societats.

. Cal un treball constant de sintonia amb el Laboratori. Algunes de les pràctiques del Laboratori han de ser presents a l'aula per donar a conèixer els tipus de treball que caldrà fer-hi. Caldrà insistir que al Laboratori podrem trobar la concreció

material d'aquell o d'aquell altre contingut treballat a l'aula. La història es farà present a les pràctiques que, de forma autònoma i responsable, cadascú triarà d'acord amb les seves preferències.

El procés que ha de portar al treball al Laboratori s'ha d'iniciar a l'aula. Únicament si aconseguim motivar i engrescar els nostres alumnes cap a l'estudi i comprensió del passat a les classes a l'aula, tindrem garantit l'èxit al Laboratori.

## 10. Reflexions finals

Quan preguntes a un professor d'Ensenyament Secundari quin model de classe fa servir, si classe magistral, classe expositiva, expositiva interactiva o bé utilitza tècniques per descobriment, quin percentatge del temps de la classe dedica a l'explicació, quant a la lectura i quant al treball personal, com comença les classes i com les acaba, si programa amb diferents nivells de dificultat, en fi i per dir-ho resumit, si s'ha plantejat com aconseguir que els nostres alumnes aprenguin, la seva reacció més habitual és mirar-te amb cara de sorpresa, sense haver entès què els demanes. Els més sofisticats et contesten que ells deixen anar el seu saber i que els nens, que són molt llestos, ja s'espabilaran per recollir-lo. La seva resposta més habitual, però, és : -Faig el que puc!

I ben bé que fem el que podem! Encarats a una feina que se t'emporta la major part del temps en l'assoliment d'unes condicions mínimes que et permetin el treball planificat i el manteniment d'unes relacions de sintonia amb el grup classe, dediquem poc temps a la reflexió. Una reflexió que ha d'abastar, no només la feina que portem a terme i els objectius assolits i per assolir, sinó que ha de permetre un treball construït sobre el que s'ha reflexionat, en una retroalimentació constant entre reflexió i pràctica. La pràctica didàctica ha d'estar basada en la reflexió i sovint trobem que no és així i que aquesta és una mancança greu de la nostra feina. La proposta de Laboratori que presentem, tot i que no sigui assimilada íntegrament, n'estem segurs que ajudarà a la reflexió sobre la mena d'ensenyament que impartim i sobre quin aprenentatge realitzen els nostres alumnes. Amb el Laboratori d'història pretenem, des de la nostra modesta perspectiva, millorar el rendiments de la nostra feina i, sobretot, sentir-nos més satisfets d'una feina apassionant i trascendental.

El que podria semblar una proposta que es basa en l'activitat a través de nombrosos experiències didàctiques és, en realitat, una exercici sobre el metaaprenentatge, una reflexió sobre com els nostres alumnes aprenen i gestionen el que han après. El camí escollit ens referma en la necessitat de centrar-nos, cada cop més obertament i sense complexos, en el treball amb els procediments específics de la

disciplina. És una opció arriscada però, sens dubte, fructífera i gratificant. D'altra banda, les fonts primàries, ja siguin escrites o materials i el treball de l'entorn, impregnat de la cultura col·lectiva, ens proporcionaran el fonament emocional a la labor pedagògica.

El referent últim de tota acció pedagògica ha de ser una educació basada en valors. Com ens diu Gemma Tribó<sup>76</sup>, els nostres esforços com a educadors han d'anar encaminats a ajudar els alumnes a prendre decisions, a fer-los conscients dels nostres problemes socials més rellevants, per tal d'aprofundir i consolidar la democràcia.

Hi ha moltes maneres d'aprendre, moltes sensibilitats i nombroses intel·ligències, com ens ha fet veure Howard Gardner<sup>77</sup>. Caldrà respectar-les totes a través d'ampliar la nostra sensibilitat pedagògica cap a noves experiències que les tinguin en compte i que facin més rendible i satisfactòria la nostra feina. La proposta del laboratori d'història n'és una que ara tot just encentem i que ens agradaria que fos compartida i experimentada als nostres centres d'ensenyament.

---

<sup>76</sup> Gemma Tribó. *Enseñar a pensar históricamente*. Cuadernos de formación del profesorado. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Graó, 2005.

<sup>77</sup> Howard Gardner. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2005.



## 11. Bibliografia

Alberch, Ramon. *Els arxius, entre la memòria històrica i la societat del coneixement*. Barcelona: Pòrtic, Editorial UOC, 2002.

Arqué, Maite, Pilar Gómez i Gemma Tribó. “Didàctica de la història i fonts primàries” a G. Tribó (coord.) *Didàctica amb fonts d'arxius. Primeres Jornades ensenyament-Arxiu*. Barcelona: ICE de la UB, 2002.

Bardavio, Antonio i González, Paloma. *Objetos en el tiempo. Las fuentes materiales en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona y Editorial Horsori, 2003.

Carrión, Salvador. *Inteligencia emocional con PNL*. Madrid: Editorial EDAF S.A., 2001.

Dilts, Robert i Epstein, Todd. *Dinamic Learning*. California: Meta Publications, 1995.

Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 2005.

Grinder, Michael. *Righting the educational conveyor belt*. Portland: Metamorphous Press, 1991.

Grinder, Michael. *Envoy*. Your personal guide to classroom management. USA, 2001.

Grinder, John i Bandler, Richard. *PNL. De sapos a príncipes*. Madrid: Gaia Ediciones, 2001.

Hernández Cardona, F. Xavier. *Didáctica de las Ciencias Sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó, 2005.

Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia. *Laboratorios en Geografía e Historia*. Núm. 43. Barcelona: Graó, Enero, Febrero, Marzo de 2005.

Lloyd, Linda. *Classroom magic*. Portland: Metamorphous Press, 1990.

O'Connor, Joseph i John Seymour. *Introducción a la PNL*. Barcelona: Urano, 2003.

Olivieri, Antonella. “Una práctica didáctica innovadora”. *Temps d'Educació*. Núm. 26. Revista de la Divisió de Ciències de l'Educació. Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre 2001/ 1r semestre 2002.

Pagès, Joan i Antoni Santiesteban. «Elements per a un ensenyament renovat de les Ciències Socials. procediments amb fonts primàries i aprenentatge de la història». I *Jornades de Didàctica de les Ciències Naturals i Socials al Baix Llobregat*. Col Llorenç Sans. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994.

*Passeurs du Patrimoine*. Fondation Roi Badouin. Bruxelles, 2001.

Serrat, Albert. *PNL para docentes. Mejora tu conocimiento y tus relaciones*. Barcelona: Graó, 2005.

Silva, José. *El método Silva de control mental*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor s.a., 1989.

Trepat, C., i Comes, Pilar. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Materiales para la innovación educativa. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona y Editorial Graó, 2002.

Trepat Carbonell, C. A.. “Ofereix informació, construir aprenentatges”. *Temps d'Educació*. Núm. 26. Revista de la Divisió de Ciències de l'Educació. Barcelona: Divisió de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, 2n semestre 2001/ 1r semestre 2002.

Trepat Carbonell, C. A. i A. Alcoberro Pericay. "Procedimientos en historia. Secuenciación y enseñanza", a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia.. Los procedimientos en historia*. Núm. 1. Barcelona: Julio, 1994.

Tribó, Gemma. *Enseñar a pensar históricamente*. Cuadernos de formación del profesorado. ICE de la Universitat de Barcelona. Barcelona: Graó, 2005.

Tribó, Gemma. "Ensenyar i aprendre història". L'Avenç. Dossier: *Quina història s'ensenyà?*. Núm. 261. Barcelona: Setembre de 2001.

Tribó, Gemma. "Los conceptos clave en las propuestas curriculares". *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Núm. 21. Barcelona: Graó, 1999.

Tribó, Gemma (Coord.). *Democràcia, ciutadania i arxius*. Segones Jornades Educació Arxius. Barcelona: ICE de la Universitat de Barcelona, 2006.

Tribó, Gemma. Curs de doctorat en Didàctica de les Ciències Socials i del Patrimoni. Bienni 2003-2005. Facultat de Formació del Professorat. Universitat de Barcelona.

Valdeón, Julio. "Enseñar historia. Todavía una tarea importante", a *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. geografía e Historia. Monográfico Los procedimientos en historia*. Núm. 1. Barcelona: Julio, 1994.

"What is PNL?" a *Teacher Line*. Núm. 6. Curs 1998-1999. Madrid: Alhambra, 1997.

## Materials didàctics

*Albera. Ciències Socials. Primer Cicle.* Barcelona: Editorial Cruïlla, 2002.

*Casse tête au-château.* Bordeaux: Editions Mirontaine, 2002.

*CS. Ciències Socials. ESO: 1r curs.* Barcelona: Baula, 2002.

*Ciències Socials. Primer Cicle ESO.* Barcelona: Editorial Barcanova, 2000.

*Geografia i Història. Primer Cicle. Projecte Aula.* Barcelona: Editorial Teide, 2002.

Gracia, Francisco i Munilla, Glòria. *Els llibre dels ibers. Viatge il·lustrat a la cultura ibèrica.* Tarragona: Edicions El Mèdol i Signament Edicions, 2000.

*Història de Catalunya. Vols. I, II, III i IV.* Barcelona: Edicions 62, 1987-1989.

*Història de Catalunya. Vols. I, II, III i IV.* Barcelona: Editorial Salvat, 1978.

*Història. Política, Societat i Cultura dels Països Catalans. Vol. IV. Crisi institucional i canvi social. Segles XVI i XVII.* Barcelona: Fundació Enciclopèdia Catalana, 1997.

*Història Universal. Prehistòria i Història Antiga.* Barcelona: Editorial 92 SA, 1993.

*Los iberos.* Madrid: Ministerio de Cultura, 1983.

Niel, Fernand. *Les cathares de Montsegur.* Editions Seghers, 1973.

*Origen i evolució de l'home.* Barcelona: Diputació de Barcelona, 1985.

Renfrew, Colin i Bahn, Paul. *Archaeology. Theories, methods and practice.* Thames and Hudson Ltd. 1991.

*Roma a Catalunya*. Barcelona: Institut Català d'Estudis Mediterranis, 1992.

Sibbett, Ed, JR. *Cathedral stained glass coloring book*. New York: Dover Publications Inc., 1980.

## Arxius

Arxiu Municipal Fidel Fita d'Arenys de Mar.

Arxiu Històric Municipal d'Arenys de Munt.

## Pàgines web

<http://es.wikipedia.org/wiki/Portada>

<http://images.google.es/imghp?ie=UTF-8&oe=UTF-8&hl=ca&tab=wi&q=>

[http://ca.wikipedia.org/wiki/Home\\_de\\_Neandertal](http://ca.wikipedia.org/wiki/Home_de_Neandertal)

<http://www.tollundman.dk/liget.asp>

<http://www.tollundman.dk/ellingvinden.asp>

<http://www.xtec.es/~aguiul/socials/index.htm>

<http://www.egipto.com/museo/eshtml/index.html>

## 12. Annexos

### **Annex 1: Primer d'ESO. Materials del Laboratori**



### **Annex 2: Segon d'ESO. Materials del Laboratori**

