

Comparativa entre l'aprenentatge
del paisatge a partir del llibre de
text i a partir de l'experimentació.

Jéssica Pérez Mata

Curs 2012-2013

Joan Callarisa Mas

Grau en Mestre d'Educació Primària

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

Maig 2013

Sumari

| | <u>Pàgina</u> |
|-----------------------------------|---------------|
| 1. Introducció..... | 3 |
| 2. Fonamentació teòrica..... | 6 |
| 3. Aplicació..... | 22 |
| 3.1 Objectius de l'estudi..... | 22 |
| 3.2 Metodologia de l'estudi..... | 22 |
| 3.3 Presentació dels centres..... | 25 |
| 3.4 Resultats..... | 34 |
| 4. Conclusions..... | 43 |
| 5. Bibliografia..... | 49 |

1. Introducció

Com a estudiants de la Universitat de Vic, hem estat seguint, al llarg de quatre anys, els estudis de Grau de Mestre en Educació Primària. A partir del fonament teòric, hem pogut portar a la pràctica els nostres aprenentatges, durant els períodes intensius als centres, per tal d'afavorir la nostra tasca d'educadors i educadores.

Finalitzem una etapa d'estudis, i per fer-ho realitzem una recerca sobre algun tema educatiu. Per això, he volgut investigar sobre un tema de ciències socials, itinerari de Coneixement del Medi al qual m'he dedicat durant els dos últims anys de grau. Ha estat en aquest període on ens han ensenyat moltes idees pedagògiques, metodologies i maneres de funcionar a l'aula.

Per aquesta raó se'm va despertar l'interés per aprendre i descobrir la idoneïtat de dues metodologies diferents, les quals, actualment, funcionen als centres educatius: aprenentatge a partir de llibres de text i aprenentatge a partir de l'experimentació i la vivencialitat.

En aquest treball, trobareu tot un seguit de teoria que emmarca, si més no, l'estudi realitzat, amb autors que defensen unes idees o unes altres, amb les lleis actuals d'educació i amb els diferents canvis educatius que s'han dut a terme en els últims anys i que han afectat les ciències socials i, conseqüentment, l'aprenentatge dels/les alumnes.

A més a més hi consta la recerca d'informació, descripció i anàlisi realitzat en dos centres educatius, amb la finalitat d'establir uns resultats que responguin a la pregunta inicial que em vaig plantejar abans de fer l'estudi: Què és més adequat per l'aprenentatge dels infants, utilitzar llibre de text a les aules o experimentar a partir de diferents recursos?

La investigació es centra en dos centres educatius, per això els resultats i les conclusions seran en base a aquestes escoles i a uns alumnes en concret. Malgrat tot es valora el fet de conèixer les dues metodologies i que després,

cada educador, triï aquella més idònia per crear un bon clima d'ensenyament – aprenentatge a l'aula.

Actualment, als centres educatius, ens trobem que un nombre molt elevat de mestres fan servir llibre de text com a únic recurs per ensenyar els/les alumnes els conceptes de les diferents matèries. L'àrea objecte d'estudi, la matèria de ciències socials, acostuma a utilitzar aquest únic suport; per aquesta raó molts infants tenen una visió negativa i avorrida de la mateixa.

En una de les dues escoles que s'analitzen en el present estudi, vaig realitzar la Pràctica Educativa III, on vaig dissenyar una unitat de programació¹. És en aquesta on em vaig proposar canviar una mica la visió de les ciències socials. A priori es pot pensar que aquesta matèria, i més concretament, el paisatge, no és un tema massa atractiu ni interessant pels alumnes. Per aquest motiu vaig plantejar-me presentar la unitat d'una manera més dinàmica i propera a ells, on poguessin explicar les seves idees, els seus pensaments i així permetre'ls apropar-se a la realitat que els envolta. És només d'aquesta manera que coneixeran realment el medi i n'aprendran d'una manera significativa i funcional.

La pròpia experiència em permet contrastar aquest plantejament en tant que, en la meva infantesa, vaig treballar amb llibres de text les ciències socials. Tot i així, era una assignatura que m'apassionava. Els temes en qüestió m'agradaven i, per això, la metodologia no m'influïa. Tanmateix, era una matèria que a pocs alumnes els agradava, ja que molts la consideraven avorrida.

Des de la perspectiva del mestre, penso que es pot gaudir molt més si es treballa l'àrea utilitzant diferents recursos, sortint de l'aula per conèixer la realitat que els envolta i proporcionant als infants un paper molt més actiu a les sessions, més que no pas si cada tema es realitza de la mateixa manera, obrint

¹ Veure annex 1.

la pàgina del llibre que toca i fent la pertinent lectura i els seus corresponents exercicis.

Crec que utilitzant metodologies on els infants agafen un paper actiu en el seu procés d'aprenentatge, els estem convidant a que s'interessin per la matèria, a que sentin curiositat per la mateixa i així predisposar-los favorablement envers l'aprenentatge. És així que no només aprendran aquells infants que els pugui apassionar l'àrea, com ha estat el meu cas, sinó que s'aconseguirà que la majoria dels nens i nenes puguin aprendre i que a més guardin un bon record del seu procés d'aprenentatge.

De fet hi ha autors que defensen aprenentatges vivencials, alguns dels quals hi ha a continuació, al marc teòric, els quals han realitzat estudis que demostren que utilitzar metodologies més experimentals, a les aules, permeten als infants, aprenentatges més significatius i funcionals, predisposicions favorables a aprendre i capacitats de retenció més altes.

Tot i així, en aquest treball, es durà a terme una comparació objectiva, per tal de valorar els resultats obtinguts. Us convido a que conegueu aquest estudi i que, si més no, reflexioneu sobre el tema, sobre la vostra experiència com a alumnes o com a educadors/es, tant en l'àrea de ciències socials com en la resta d'àrees curriculars.

2. Fonamentació teòrica

L'àrea de ciències socials es considerada com a tal ja que hi ha uns criteris sociològics, psicològics i epistemològics-disciplinars, tal i com explica F. Xavier Hernández Cardona (2002: 7).

Les ciències socials formen part del currículum escolar de l'ensenyament obligatori amb la finalitat de complir tres objectius clau (Pilar Benejam; 1999: 5-12):

- Donar la informació necessària per situar als alumnes en el marc cultural i social en el qual viuen.
- Ajudar als alumnes a analitzar i interpretar el coneixement, de manera que compreguin el món i valorin la intencionalitat de les interpretacions que se'n fan al voltant dels seus problemes.
- Presentar els continguts de manera que la naturalesa de les tasques ajudin als alumnes a traduir els seus coneixements en comportaments socials, democràtics i solidaris.

En aquest sentit es pretén adquirir coneixements que els sapiguem utilitzar i aplicar en els diferents problemes que se'ns presentin en el nostre dia a dia.

El currículum vigent, per a Educació Primària, establert en el Decret 142/2007, integra el concepte de competències bàsiques com a referent bàsic de l'acció educativa.

La present llei llavors, integra els coneixements de les ciències naturals, socials i culturals, en una matèria comuna denominada Coneixement del Medi Natural, Social i Cultural.

Aquesta matèria té la finalitat de proporcionar a l'alumnat els coneixements i les eines per ubicar-se en l'entorn on viu, per aprendre a habitar-lo, a respectar-lo i a millorar-lo. El Coneixement del Medi centra la seva intervenció didàctica a

facilitar a l'alumnat el pas de la cultura viscuda a la seva reconstrucció intel·lectual. (Currículum Primària; 2007: 75).

Tot i així, diferència entre els continguts propis de Ciències Naturals i Ciències Socials. Si ens centrem en els segons, els quals són més rellevants pel present estudi, es divideixen en continguts d'història i continguts de geografia. Pel que fa a la geografia, en la qual se centra la pràctica d'aquest estudi, defensa un aprenentatge on l'alumnat ha de construir coneixements sobre:

- els llocs, els paisatges i els territoris per poder situar-hi les informacions a què té accés, desplaçar-s'hi i actuar.
- l'organització de l'espai i les condicions de vida de les persones que habiten els espais local, comarcal, català i espanyol sense deixar de banda altres espais on es produeixen situacions o problemes rellevants.
- els grans problemes relacionats amb l'adaptació de les persones i de les societats a l'entorn i la utilització dels recursos que ofereix.

A més a més han de tenir habilitats i estratègies per:

- actuar en l'espai i aprendre a resoldre problemes.
- dominar els mètodes que li permetin utilitzar i realitzar plànols i mapes, imatges, croquis i esquemes, diagrames i gràfiques, observacions, enquestes i entrevistes.

Tanmateix, abans d'arribar a la llei actual, LOE, hem de tenir en compte tot un seguit de canvis i continuïtats en el temps referents a la matèria de ciències socials.

Antigament, en el territori espanyol, les Ciències Socials eren enfocades amb una funcionalitat ideològica, és a dir, ensenyaven història politico-militar i geografia descriptiva on se centrava en la imatge de l'estat. En aquest sentit hi havia una visió d'inculcar valors patriòtics, una cultura única i superior, una delimitació de territori exacta, etc. Es regien per la Llei Moyano (1857), i la metodologia utilitzada era a partir dels llibres de text.

Pel que fa al paper de la dona era gairebé inexistent, tenia un paper secundari al costat d'algun home important. Això és amb excepció d'algunes reines o dones importants de l'àmbit del folklore.

Aquesta matèria no era científica, aquest fet es traduïa en un ensenyament purament anecdòtic, sense contrastar informació, per tant l'alumne només podia acceptar allò que explicava el mestre i memoritzar-lo.

Aquest model va ser durament criticat per l'Escola Nova, corrent català de la República (1931-1939), el qual defensava un aprenentatge de l'entorn a partir de l'observació directa, les excursions, el treball de camp, etc. Tenien la idea que aquests sabers havien de ser útils per a la vida diària dels infants, per tant volien aprenentatges funcionals.

Òbviament, els ideals de l'Escola Nova, no es van poder instaurar amb gran facilitat ja que els grups socials importants, amb molts recursos, es van posar en contra ja que els afavoria una educació manipulada, on els infants sortissin de l'escola sense criteri propi.

Això va canviar amb la primera etapa franquista, on es volien esborrar tots els actes de la República. Ara es volien formar bons espanyols ultracatòlics a partir de les glòries d'Espanya, a partir d'un aprenentatge memorístic.

Per contra, fora de l'Estat Espanyol, a Europa i Nord Amèrica, aquest mètode es començava a trontollar ja que hi havia molts corrents ideològics, esdeveniments socials molt importants com la guerra freda o la descolonització, a més a més de sorgir els mitjans de comunicació, els quals tenien un poder

molt més elevat de difusió de creences que no pas els relats dels mestres de socials a les escoles.

A Espanya, l'any 1970, hi va haver una reforma educativa, la Llei Villar Palasí, que pretenia adaptar-se a les necessitats socials, econòmiques i tecnològiques del moment. Aquestes noves necessitats van sorgir per la industrialització dels anys seixanta a Espanya. Els canvis van ser a Educació Primària, on van instaurar la EGB (Educación General Básica) a la qual van denominar la matèria, objecte d'estudi, Ciències Socials. A secundària es va dividir en BUP (Bachillerato Unificado Polivalente) i FP (Formación Profesional), on hi havia geografia i història al primer i formació humanística al segon.

En aquest moment, partien del conductisme, interessaven més els objectius i l'avaluació que no pas els continguts. Mentrestant a Catalunya permetien la introducció a l'escola activa i arrelada al territori. En altres paraules, entendre el la societat a partir del medi.

Tot i tenir aquests canvis en l'educació, la pràctica va resultar un fracàs. Això és així ja que van continuar amb l'ensenyament de fets anecdòtics a partir de relats no contrastats. Aprenentatges memorístics focalitzats en un model centric.

Seguidament va arribar la LOGSE, l'any 1990, com a conseqüència de la globalització. L'objectiu era formar ciutadans crítics, a partir del constructivisme, per tal d'aconseguir aprenentatges significatius.

Més tard, cap l'any 2003-2005, es va modificar la llei per millorar-la, LOCE, tot i que no es va aplicar. Aquesta tenia com a objectiu una certa formació patriòtica a partir d'un aprenentatge memorístic.

Actualment, aquesta visió ha canviat, de manera que, hi ha un enfocament de caire més intel·lectual i cívic, cap a la formació de bons ciutadans i ciutadanes. La llei permet metodologies diverses, segons la creativitat del mestre, per ensenyar els continguts prefixats per l'estat. Això és així gràcies a la LOE.

Per tant, aprofitant l'herència d'autors com Piaget, que defensaven l'aprenentatge de l'entorn a partir del descobriment dels infants, o bé Vygotsky amb els coneixements previs, les renunciïes estratègiques de coneixements i les guies ajustades i contingents, entre d'altres, es van modificant algunes metodologies d'ensenyament - aprenentatge de les Ciències Socials. Tanmateix, encara queda un camí molt llarg per anar modificant models d'ensenyament instaurats des de fa tants anys.

L'àrea de Ciències Socials no ha estat considerada, antigament, com una de les matèries més dures. Tanmateix, des de fa pocs anys, l'índex de fracàs escolar en l'àrea, objecte d'estudi, ha augmentat notablement (Carretero y Asensio, 1988:206).

Porcentaje de aciertos de los alumnos de 12 años a preguntas sobre contenidos de las distintas áreas del currículum

| | Matemáticas | CC. Naturales | Lengua | CC. Sociales |
|-------------------------------|-------------|---------------|--------|--------------|
| Porcentaje global de aciertos | 50% | 64% | 64% | 61% |

Font: INCE (Instituto Nacional de Capacitación i Educación Socialista) **Percentatges dels encerts en els continguts curriculars en alumnes de 12 anys**

Pel que fa al paisatge, tema en el qual em centraré en la pràctica d'aquest estudi, és un dels que presenten menys dificultats pels alumnes.

Área de Ciencias Sociales. Porcentaje de aciertos según el nivel de dificultad de las preguntas

| SUBÁREAS | Porcentaje de aciertos | | | |
|---|--------------------------------------|-----------------------|-------------|--------|
| | Grado de dificultad de las preguntas | | | global |
| | Más fácil | Dificultad intermedia | Más difícil | |
| El paisaje | 87% | 35% | 62% | 61% |
| Población y actividades humanas | 73% | 35% | 57% | 51% |
| Organización social | 60% | | 56% | 58% |
| Comunicación información y transportes | 85% | | 46% | 65% |

Font: INCE (Instituto Nacional de Capacitación i Educación Socialista) **Percentatges d'encerts en subtemes de les Ciències Socials.**

Sembla ser que hi ha una major exigència explicativa dels continguts socials, juntament amb el fet que són temes molt amplis i dispersos. Aquest fet fa que l'aprenentatge sigui molt més complex.

D'altra banda, cal dir que moltes de les dificultats que es presenten van lligades a la manera d'explicar o a la manera de presentar els continguts per parts del/la mestre/a.

L'aprenentatge dels infants és un procés molt complex, el qual ve influenciat per les concepcions que tingui el mestre. N'hi ha diverses a tenir en compte les

quals ens permetran, com a mestres, introduir i ensenyar coneixement o per altra banda limitar-nos.

Segons autors com Piaget (Berger, K.S.; Thompson, R.A,1997), l'aprenentatge es realitza segons uns estadis de coneixement, és a dir, l'aprenentatge es produeix quan la persona es troba en una etapa de desenvolupament concreta.

Les persones disposem d'esquemes mentals de coneixement, és a dir, representacions mentals de tot allò que coneixem al llarg de la nostra vida. Quan veiem un objecte qualsevol fem un procés d'assimilació, o en altres paraules, busquem o revisem en els nostres esquemes de coneixement. Un cop ho hem fet realitzem una acomodació, és a dir, ubiquem el concepte o objecte, en el seu esquema mental. Si el coneixem no hi ha aprenentatge, només l'identifiquem. Però si l'infant o la persona no el coneix pateix un desequilibri. No hi hauria acomodació i per tant hauria de revisar, modificar, ampliar o crear esquemes mentals nous i per tant produir així un nou aprenentatge i per tant una re-equilibració majorant. D'aquesta manera es passaria a un estadi superior.

Tanmateix, aquest procés no té en compte l'educació, per aquest motiu, com a mestres, ens hauríem de fixar en autors com Vygotsky (Berger, K.S.; Thompson, R.A, 1997), el qual sí que té en compte la nostra funció, la nostra tasca com a educadors.

Vygotsky defensa la zona de desenvolupament proper, què és la distància que hi ha entre el nivell de desenvolupament real (els coneixements previs de l'infant) i el nivell de desenvolupament potencial (allò que pot arribar a aprendre l'infant amb ajuda). L'ensenyament s'ha de situar en aquesta zona ja que abans d'aquesta ja tenim assolits els coneixements i després de la mateixa són reptes inabordables, els quals ni amb ajuda els podríem assolir.

En aquest sentit llavors, és imprescindible tenir en compte el paper del mestre i de l'alumne, la interacció entre els mateixos i per tant les ajudes ajustades i contingents als infants. Es produiran llavors dos processos; el primer consisteix

en el traspàs progressiu del control i la responsabilitat del professor als alumnes. El segon consisteix en la construcció progressiva de sistemes de significats compartits. El mestre fa una renúncia estratègica, és a dir, es posa al mateix nivell de coneixement que els infants per tal d'anar compartint coneixement i així construir conjuntament i arribar a la zona de desenvolupament potencial.

Per això, tenint en compte les diferents concepcions, les quals es manifesten en diferents maneres d'actuar a l'aula, hi ha autors que es declaren en contra de la tònica metodològica que avui dia es duu a terme, els llibres de text, els quals es poden observar en la pràctica d'aquest estudi, i proposen alternatives. Com bé ja sabem hi ha hagut canvis en la mentalitat i en la llei educativa per tal de fer processos d'ensenyament - aprenentatge més oberts, experimentals i personalitzats. Tot i això, la realitat que ens envolta és una altra.

Per exemple, Alan Bishop (1999: 28-29) explica que moltes aules a Educació Primària, estan subordinades a un ensenyament basat en llibres de text, que de fet pocs mestres són els que refusen d'aquesta "bíblia". El llibre de text controla tant al mestre/a com als alumnes. De fet, els creadors dels llibres no coneixen ni als alumnes, ni als professors, d'aquesta manera l'ensenyament es transforma en quelcom artificial, on el mestre no pot ajudar als infants amb eficàcia. Per tant, l'autor proposa un ensenyament personalitzat, on no intervingui el text, on el mestre controli els materials, les activitats i els recursos més idonis pel desenvolupament de l'alumnat. Defensa aquesta metodologia a fi que allò més important per l'infant és un entorn d'aprenentatge que sigui apassionant, càlid, comprensiu i intel·lectualment estimulant.

Una altra autora que refusa els llibres de text, una de les metodologies més esteses que funciona als centres d'Educació Primària, segons Alan Bishop, és Lucia Berges (1996: 5-8). Aquesta enumera les fases que hauria de seguir el procés d'ensenyament – aprenentatge i més concretament un bon procés a seguir dins l'àrea objecte d'estudi, les Ciències Socials, per tal d'aconseguir un aprenentatge significatiu:

- Motivació: partir de l'atenció dels alumnes a partir de preguntes del seu interès.
- Explicitació de les preguntes: l'alumne s'ha de centrar en les qüestions objecte d'estudi.
- Formular hipòtesis: els alumnes han d'exposar les seves idees intuïtives al voltant del tema en qüestió.
- Planificació de la investigació: disseny dels instruments que utilitzaran per obtenir la informació desitjada.
- Recollida de dades: utilitzar els instruments per obtenir les dades.
- Establir unes conclusions: després de la recollida de dades gràcies als instruments, es formaran unes conclusions.
- Generalitzar allò après i aplicar: posar en joc allò après en noves situacions.
- Expressar i comunicar: allò après s'ha de comunicar en diferents llenguatges o tècniques expressives.

Dins l'apartat de recollida de dades s'ha de tenir en compte les diverses maneres, fonts o recursos que podem utilitzar per tal de dur a terme la tasca desitjada.

Primer de tot, s'ha de distingir que una font és un "element que ens proporciona informació sobre l'emissor que l'ha creat, mentre que un recurs és un element que utilitzem com a instrument per ajudar-nos a saber." Iturrate, Germà [et al.] (1996:5).

Pel que fa a les fonts es poden classificar en:

- Fonts orals: podem trobar en aquest apartat les entrevistes, les rondalles, els testimonis, els cançons, etc. És una font senzilla i econòmica d'obtenir, a més de tenir la qualitat de ser immediata.

- Fonts materials: qualsevol objecte d'origen humà és motiu per fer una interpretació. Pot incloure ruïnes, armes, vestits, llars, màquines, etc. Aquestes fonts ens poden proporcionar informació tant d'edats molt primitives com d'edats actuals.
- Fonts escrites: les fonts escrites són un element clau per a qualsevol persona que estudiï les socials. Tanmateix, els infants, a l'escola l'han de conèixer, cercar, manipular i interpretar, no només en format paper sinó també digital. Tot i que no només l'han de tenir com a única font.
- Fonts iconogràfiques: és una font molt potent que potser no se li ha tret tot el potencial que té a l'Educació Primària. Dins d'aquest grup entrarien els plànols, els gravats, la fotografia, els gràfics de barres i dibuixos, entre d'altres.

En la pràctica d'aquesta recerca utilitzarem una font per tal de dur a terme l'estudi desitjat. Aquesta font és l'arxiu, recurs amb molt potencial per aprendre les Ciències Socials.

L'arxiu és la suma de tres elements: Documents, organització i serveis. En altres paraules, és un o més conjunts de documents, sigui quina sigui la seva data, forma o suport material, acumulats en un procés natural per una persona, institució pública o privada en el transcurs de la seva gestió, conservats, respectant aquell ordre, per servir com a testimoni i informació per a la persona o institució que els produeix, per als ciutadans o per servir de fonts per a l'estudi de la història. Iturrate, Germà [et al.] (1996:9).

Primerament van ser llocs privats, reservats a alguns estaments, tot i que lentament s'ha anat convertint en serveis públics, llocs de lliure accés, consulta i estudi. Aquest procés ha durat 5 segles.

El patrimoni que conserven són béns materials (mobles i immobles), béns immaterials (festes, tradicions i costums), béns naturals (transformacions produïdes per l'home en un context ecològic) i béns documentals (documentació escrita o no escrita).

És una eina que ha creat la societat per conservar el patrimoni documental. Té funcions de consulta, de servei d'informació i documentació, de servei de préstec material i documental, de consell assessor i de servei pedagògic.

Els arxius tenen una funció didàctica. Els infants han de conèixer que és un arxiu i per a que serveixen els documents. D'aquesta manera, l'infant coneixerà el patrimoni documental més proper, així com el patrimoni (edificis, camins, etc.), impulsant la seva conservació i la seva difusió, a més a més d'ampliar el seu coneixement cultural més proper.

Els documents en sí prenen una consideració testimonial respecte una determinada època o situació, que ens donen informació a generacions posteriors.

Per una altra banda, en aquesta pràctica també es durà a terme la utilització de diferents recursos per tal de complementar l'ensenyament i així propiciar un aprenentatge significatiu. Aquests recursos són:

- Diccionari de català².
- Mapes de Catalunya, Espanya, Europa i del Món, de l'editorial Vicens Vives.
- Pel·lícula *HOME*³.
- Murals amb els diferents tipus de paisatge⁴.
- Pàgina web de Yann Arthus Bertrand⁵

² Albaladejo i Mur, Marta; Folia i Campos, Marta; Pascual i Ferrando, Emili (2008). *DIDAC: Diccionari de Català*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

³ Bertrand, Yann Arthus [et al.] (2009). *HOME* [en línia]. París: Europa Corp, 2009. 1:58 min. [Consulta: desembre de 2012]. Disponible a < <http://www.youtube.com/watch?v=SFdWly2E9f4> >

⁴ Veure annex 2.

⁵ Bertrand, Yann Arthus (2010). *La Terre vue du Ciel- Earth from above* [en línia]. París: Éditions de la Martinière, 2013. [Consulta: desembre de 2012]. Disponible a < <http://yannarthusbertrand2.org/> >

- Sortida fora de l'escola per conèixer la realitat que els envolta.

Cal tenir present que, la manera de funcionar a les aules, o dit d'una altra manera, les metodologies utilitzades pels professors i professores a les aules, la utilització o no de recursos o fonts, tenen repercussions en l'aprenentatge i la retenció dels continguts en els/les alumnes.

En el següent quadre de *National Training Laboratories Institute Bethel*, extret de la revista Guix núm 362 i més concretament, de l'article *Exercicis TAF: reinventant la didàctica de les ciències socials*, podem observar els percentatges de retenció dels/les alumnes. Per una banda, quan els infants tenen un paper passiu, és a dir, segueixen sessions on només han d'escoltar i llegir, el seu grau de retenció oscil·la entre el 5 i el 10%. Si els infants escolten i veuen, o tenen demostracions, retenen entre un 20 i un 30%. En canvi, si els infants tenen un paper més actiu, on poden discutir, fer exercicis pràctics i ensenyar continguts a companys i companyes, el grau de retenció s'eleva i oscil·la entre un 50 i un 90%.



Font: National Training Laboratories Institute Bethel, Maine (EUA).

Després de conèixer a grans trets la importància de les Ciències Socials dins el currículum escolar, els canvis en les concepcions de l'ensenyament - aprenentatge de les mateixes, la defensa de diferents autors dels processos cognitius més adients per propiciar un aprenentatge significatiu, tenint en compte l'educació, així com les fonts i recursos a tenir en compte per tal de complementar l'aprenentatge a les aules i el grau de retenció dels infants segons si tenen un paper passiu o actiu a les aules, és important tenir en compte les avaluacions dels infants en els centres educatius.

Aprendre comporta, bàsicament, superar obstacles i errors. Les estratègies i mètodes d'avaluació aplicats als processos d'ensenyament – aprenentatge tenen una extraordinària repercussió en els resultats de dits processos. Dit d'una altra manera, l'avaluació, no només té en compte els resultats, sinó que condiciona què s'ensenyà i com, i molt especialment, què aprenen els alumnes i com ho fan. De fet, no és possible considerar l'avaluació, de manera separada als processos d'ensenyament – aprenentatge.

Per tant, un procés d'avaluació afecta tant al docent com a l'alumnat, en tant que es recullen dades per tal de valorar la coherència entre les idees que s'expressen i els procediments que s'apliquen. Per tant l'avaluació l'entenc com un fet que té com a finalitat principal regular les dificultats i els errors dels infants i els processos d'ensenyament que duu a terme el docent, així com potenciar els èxits dels alumnes.

Hi ha diferents tipus d'avaluació les quals s'han de tenir en compte:

- **Avaluació inicial:** té com a objectiu fonamental establir la situació de cada alumne a l'iniciar un determinat procés d'ensenyament - aprenentatge per poder adequar-lo a les seves necessitats.

- **Avaluació formativa:** són els procediments que fa servir el mestre amb la finalitat d'adaptar el seu procés didàctic als progressos i problemes en l'aprenentatge observats en els alumnes.

Es busca que els alumnes explicitin els seus models mentals, perquè el mestre pugui detectar els possibles errors i així poder-los gestionar i reforçar els èxits.

- **Avaluació sumativa:** té l'objectiu d'establir balanços fiables dels resultats obtinguts al final d'un procés d'aprenentatge.

Per una banda, té un sentit social per assegurar que les característiques dels estudiants responguin a les exigències del sistema.

Per l'altra, té una funció formativa de saber si els alumnes han adquirit les competències previstes per al professor i, per tant, podran adquirir coneixements posteriors; o bé, determinar si la seqüència d'activitats caldrà retocar-la.

- **Avaluació final:** té l'objectiu de valorar els resultats obtinguts després del procés d'ensenyament – aprenentatge. Acostuma a ser valorada a partir d'una prova final.

La idea que els/les alumnes tenen d'allò que han d'aprendre no depèn tant del que diu o explica el mestre/a, sinó d'allò que té en compte el docent a l'hora d'avaluar, i en relació a aquest fet adapten la seva manera d'aprendre.

Per tant, es pot dir als estudiants que estableixin relacions, que dedueixin i que siguin creatius, però si les preguntes dels exàmens són memorístiques i reproductives d'allò que s'ha dit a classe o del que hi ha al llibre de text, els/les alumnes perceben que és això el que realment se'ls demana, i es limiten a memoritzar el dia anterior del control els coneixements que saben que els preguntaran.

Una de les principals causes del fracàs dels alumnes quan intenten respondre qüestions més complexes és precisament el fet de donar poca importància a l'avaluació formativa, a l'avaluació que regula les seves dificultats a mesura que s'estan aprenent. (Sanmartí, Neus, 2007:22)

Per afavorir que els estudiants avancin s'ha d'afrontar un doble repte:

1. Seleccionar els continguts que resultin més significatius.
2. Aplicar una avaluació que sigui útil pel mestre en la seva actuació docent, gratificant per l'aprenentatge de l'alumne i orientativa per ambdós en les seves actuacions.

L'autora, Neus Sanmartí, dóna molta importància a l'avaluació formativa ja que, explica que és l'única manera que hi ha de conèixer les necessitats de l'alumnat i així adaptar els continguts i que puguin aprendre.

Tanmateix, defensa que l'avaluació final o qualificadora, també és important tot i que sempre i quan tingui coherència amb l'avaluació formativa, és a dir, que tingui en compte les necessitats dels infants i que sigui una oportunitat més d'aprenentatge i creixement.

Per tant, Neus Sanmartí (2007:85), explica que una avaluació final hauria de presentar les següents característiques:

- ❖ Les tasques d'avaluació han de ser contextualitzades, és a dir, s'han de referir a un problema o a una situació real.
- ❖ Aquests problemes han de ser complexos, i per plantejar possibles solucions els alumnes, haurien d'interrelacionar diferents coneixements i posar en acció habilitats diverses.
- ❖ Aquests problemes haurien de ser diferents dels treballats en el transcurs del procés d'ensenyament – aprenentatge. Això és així ja que ens donen informació sobre si els alumnes són capaços de transferir aprenentatges.
- ❖ Les tasques plantejades haurien de tenir relació amb els aprenentatges realitzats. Els alumnes haurien de poder anticipar els criteris d'avaluació i la demanda que se'ls farà.

- ❖ La pròpia avaluació hauria de ser una oportunitat per reconèixer que s'ha après i/o que es pot millorar, com els propis límits. Per tant, és important que la comunicació dels resultats vagi acompanyada d'un procés que ajudi als infants a reflexionar sobre les possibles causes de dits límits.
- ❖ No té sentit proposar una avaluació qualificativa o final, quan es preveu que els aprenentatges encara no estan preparats per tenir èxit.

Per tant, en aquest punt trobem la base teòrica, extreta de diferents autors, que emmarca la posterior pràctica que s'ha dut a terme i els resultats obtinguts, així com les conclusions establertes.

Les idees explicades en aquest marc són aplicables a altres matèries, tot i així, en aquest estudi, es centraran en les ciències socials.

3. Aplicació

3.1 Objectiu de l'estudi

El Treball Final de Grau es centra en la identificació dels coneixements, habilitats i estratègies que s'utilitzen en l'ensenyament i l'aprenentatge de la geografia des de l'experimentació i des del llibre de text. Aquests dos mètodes es compararan a partir de l'observació/participació⁶ realitzada a dues escoles del Vallès Oriental. Per tant, a partir de la comparativa d'aquests dos mètodes/estratègies d'ensenyament i aprenentatge, avaluaré la idoneïtat de cadascun d'ells, tenint en compte l'estudi de les dues escoles.

Per tant els objectius plantejats són:

- Identificar els coneixements, habilitats i estratègies emprades en l'ensenyament a partir de l'experimentació i en l'ensenyament a partir del llibre de text.
- Comparar objectivament els dos mètodes d'ensenyament – aprenentatge citats en dues escoles del Vallès Oriental.
- Avaluar la idoneïtat de cadascun dels processos que utilitzen les escoles triades.

3.2 Metodologia de l'estudi

En aquest Treball Final de Grau s'ha dut a terme una investigació, la qual té les següents característiques:

El **paradigma** corresponent a l'estudi és positivista. Això és així ja que hi ha comparació entre dues accions educatives concretes per tal d'avaluar la

⁶ Veure annex 3.

idoneïtat de cadascuna d'elles. Per tant hi ha explicació d'ambdues però no s'afecten l'una a l'altra ja que la investigació és externa.

L' **orientació metodològica** de l'estudi fa referència a la quasi experimentació. Hi ha una situació real i no hi ha aleatorietat en la tria dels individus; hi ha un context educatiu amb grups ja formats, un grup que treballa de manera experimental, i un altre grup, d'una escola diferent, que treballa amb llibre de text.

Les **dimensions** o aspectes concrets de l'estudi són:

- Estratègies del mestre per introduir els temes
- Metodologies per exercitar els conceptes donats
- Comunicació mestre-alumnes
- Inquietuds dels infants per aprendre
- Tipus d'avaluació

Els instruments duts a terme en l'estudi són la tècnica de recollida de dades a través de les **observacions**, les quals es caracteritzen per ser:

- Observacions de camp: l'observació descriptiva s'ha dut a terme en el lloc dels fets.
- Observació individual: l'observació s'ha dut a terme per una única persona.
- Observació sistemàtica: l'observació està integrada en el disseny teòric ja que estan prefixats els ítems imprescindibles que s'havien d'observar per tal de poder realitzar correctament l'estudi.
- Observació no participant: l'observació és externa, és aliena a la pràctica educativa en el centre on es treballa amb llibre de text.
- Observació participant: l'observació és interna en tant que les sessions han estat guiades per mi, mitjançant la pràctica educativa de les Pràctiques III.

Els instruments concrets per enregistrar les dimensions explicades anteriorment són **registres de mostres**, on s'han anotat, de forma descriptiva, cadascuna de les actuacions, i **llistats de control**⁷.

Per concretar una mica més i exemplificar el llistat de control, els ítems han estat del tipus:

- Les estratègies que utilitza el/la mestre/a per introduir nous temes són dinàmiques?
- Les estratègies que utilitza el/la mestre/a parteixen dels interessos dels infants?
- Les metodologies emprades d'ensenyament i aprenentatge són sempre les mateixes?
- Hi ha avaluació formativa?
- Hi ha avaluació final?
- Els infants pregunten dubtes al mestre?
- El/la mestre/a té estratègies per comprovar que els infants entenen els conceptes treballats a mesura que transcorre la unitat?

Per una altra banda, el procediment a seguir en la investigació ha estat:

Com: per obtenir les dades s'han utilitzat els instruments explicats en l'apartat anterior; registres de mostres i llistats de control.

Quan: l'enregistrament de les dades s'ha realitzat en l'escola que funciona amb llibre de text, del 7 al 18 de gener. En l'escola que treballa d'una manera més experimental del 21 de gener al 22 de març.

Qui: els criteris de selecció de la mostra per tal d'obtenir les dades són no probabilístics - Intencional. Infants que treballen amb llibre de text, 22 alumnes a l'aula, i infants que treballen de manera experimental, 25. Ambdós grups però, fan el mateix curs, 3r de primària, cicle mitjà.

⁷ Veure annex 4.

Temporalització: cada enregistrament ha estat d'una hora aproximadament, el temps de cada sessió de coneixement del medi social.

Amb quina freqüència: la freqüència amb què s'han enregistrat les dades ha estat la mateixa amb què s'han dut a terme les diferents sessions de coneixement del medi social.

Instruccions als participants: no hi ha hagut instruccions en l'escola que funciona amb llibre de text ja que el meu paper ha estat d'observadora. Pel que fa a l'escola que treballa de manera més experimental, no hi ha hagut instruccions directes per l'estudi, tot i que han estat guiats en les diferents sessions i han estat analitzades posteriorment.

Per tal de poder estudiar i analitzar els fets s'ha dut a terme una anàlisi qualitativa. Primerament s'ha recollit la informació i seguidament s'ha endreçat segons les dimensions citades anteriorment. Més tard, s'han agrupat les respostes per categories i, per últim, s'ha integrat la informació, de manera que es permet relacionar amb els indicadors i les dimensions.

3.3 Presentació dels centres

Com ja s'ha explicat amb anterioritat, l'estudi s'ha dut a terme en dues escoles del Vallès Oriental. Per aquest motiu m'agradaria explicar la situació de cadascuna d'elles i així centrar-nos més en l'estudi realitzat:

Les Llisses:

L'escola *Les Llisses* és un centre educatiu públic situat a la comarca del Vallès Oriental, al municipi de Lliça de Vall i, concretament, al carrer Montsià, número 29. L'escola depèn del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i pertany a la Delegació Territorial del Maresme- Vallès Oriental.

Està vinculada per zona al CRP Vallès Oriental amb seu a Bigues i Riells i forma part de la subzona Vall del Tenes.

L'escola s'ubica en l'actual emplaçament des de l'any 1928. Anteriorment estava situada a la Casa Nova, prop de l'església del poble.

Com a edifici s'ha vist sotmès a diferents ampliacions i modificacions al llarg del temps en funció del creixement de la població i com a conseqüència del cens escolar. Les darreres ampliacions, o si més no les evidents, foren l'any 1990 i els anys 2002 i 2003.

A principis dels anys 80 s'inicia a l'escola el procés d'immersió del català. Abans, però, ja havia hagut una mestra de suport per fer classes de català. Amb el projecte lingüístic queda ben definit que la llengua vehicular de l'escola és la llengua catalana.

El poble i l'entorn del centre tenen una sèrie de característiques específiques. És un entorn urbà d'uns 6400 habitants, amb un règim econòmic originàriament agrícola que a causa de la influència de Barcelona i Granollers ha esdevingut eminentment industrial, sobretot a partir dels anys 70. El poble té una forta implantació d'indústria ubicada a polígons industrials ben definits i majoritàriament separats dels nuclis habitats.

És una zona de segones residències que han passat a ser residència habituals per a moltes famílies. En els últims temps, el poble està experimentant un gran creixement a causa de molts nous procedents de la zona metropolitana o la perifèria de Barcelona.

Majoritàriament hi ha vivendes unifamiliars o torres independents en urbanitzacions disperses. No obstant, hi ha un petit nucli urbà on hi ha algun bloc de pisos i on podem trobar un gran nombre de serveis (Escola Les Llisses, Escola Els Vinyals, SES El Vern, la policia local, el pavelló esportiu, el casal d'entitats, el casal de joves, comerços, bancs i zones d'oci com bars i parcs).

Fent referència als trets d'identitat de l'escola i la ideologia d'aquesta trobem que queda definida com a laica, on s'imparteix el respecte per a totes les religions i creences que puguin coexistir, ja sigui en el conjunt de mestres, com

a dins de les pròpies aules amb els alumnes o amb les famílies. És una escola potenciadora de valors ètics tals com la llibertat, la cooperació, la tolerància, la convivència i la solidaritat, entre d'altres.

És una escola mixta i per tant, en la convivència diària dels nens i nenes, no hi ha una discriminació sexista. Es dona la possibilitat de que tots puguin gaudir dels mateixos drets i oportunitats en el seu desenvolupament personal i social.

L'escola respecta qualsevol ideologia política que estigui dins del marc democràtic. Per tant, tot i que els mestres poden manifestar la seva opinió personal, mai no intenten adoctrinar en una ideologia concreta.

Es regeix per uns principis democràtics de participació dels diferents estaments a través dels seus representants elegits a través d'un procés electoral. I també es manifesta com una comunitat solidària on totes les parts implicades en el procés educatiu (pares, professors i alumnes), fan de la col·laboració i el respecte mutu, un principi fonamental.

Les Llisses és un centre integrador i la seva finalitat és proporcionar una formació comuna a tots/es els/les alumnes que afavoreixi la igualtat d'oportunitats.

Tenen present que cada infant és diferent i des de l'escola es vol respectar aquestes diferències i tenir present que cada nen/a té el seu ritme d'aprenentatge i s'ha de respectar i valorar.

Es tracta de garantir un equilibri entre la diversitat de l'alumnat i la comprensió del currículum, diversificant la intervenció pedagògica i creant les condicions adequades que permetin el progrés de cada noi i noia.

L'escola Les Llisses es caracteritza per tenir quatre eixos que vertebrin la seva pràctica educativa:

- Medi Ambient: És un centre que gaudeix del distintiu d'Escola Verda gràcies a les pràctiques relacionades amb el reciclatge; mantenen un projecte amb l'hort i



Hort de l'escola Les Llisses

l'hivernacle, porten carmanyoles per l'esmorzar i, una setmana cada mes, la Generalitat, proporciona fruita a tots els/les alumnes.

- TIC: Hi ha diferents recursos TIC a les aules, utilitzen pissarres digitals, tenen un ordinador per classe, ordinadors portàtils a l'abast de les aules que els necessiten, una aula d'informàtica al centre i projectors a les aules.
- Relació amb l'entorn: Estan oberts al poble i tenen relacions amb algunes entitats i centres educatius del municipi (SES El Vern, Escola Els Vinyals, Escola Bressol Els Ninots, Biblioteca Municipal, Grup de Natura de Lliçà de Vall, Agrupació Sardanista, etc.)

- Treball de la llengua: Com s'ha dit anteriorment, la llengua vehicular és el català; el castellà és la segona llengua, la llengua estrangera és l'anglès i al Cicle Superior es té el francès com a llengua d'ampliació.



Racó de llengua catalana.

Per centrar encara més l'estudi explicaré, a grans trets, la classe d'alumnes, de Lliçà de Vall, a la qual m'he dirigit. És un grup de 3r d'Educació Primària, de 22 infants, 10 nenes i 12 nens. Per tant, és un grup equilibrat pel que fa al nombre de nens i nenes que hi ha. He de dir que és un grup força cohesionat, ja que gairebé tot els infants van començar a P3, a excepció d'algunes incorporacions en cursos posteriors.

El grau d'immigració a l'aula és gairebé nul, només hi ha una nena de procedència llatinoamericana, la qual està molt integrada pels seus companys i companyes.

A l'aula hi ha diferents nivells cognitius, la qual cosa és apreciable a partir de les tasques que entreguen al professorat. A l'aula no acostumen a treballar en grup, per tant no hi ha disputes en aquest sentit.

En general, és una classe molt tranquil·la. Són infants que tenen un gran respecte pels seus professors i professores, la qual cosa es tradueix en un grau d'atenció molt elevat. D'aquesta manera hi ha un bon ambient de treball la qual cosa afavoreix l'aprenentatge dels mateixos.

Vila Parietes:

L'Escola *Vila Parietes* és un centre educatiu públic situat a la comarca del Vallès Oriental, al municipi de Parets del Vallès i, concretament, al carrer Ernest Lluch, número 4. El centre depèn del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya i també pertany a la Delegació Territorial del Maresme- Vallès Oriental.

Aquest poble es caracteritza pel seu poder industrial ja que té una bona xarxa de comunicació. És una localitat en constant creixement com a conseqüència de la industrialització massiva. Actualment hi ha 18.492 habitants, tot i que no es descarta un possible creixement, ja que hi ha molts edificis acabats de construir que encara resten buits. Tot i així, com a conseqüència de la crisi econòmica que estem patint, el futur d'aquest poble, com el de molts altres, és difícil de predir ja que hi ha un atur aproximat de 1634 persones.

L'ambient de l'escola, pel que fa a les famílies, és tranquil. Està situada en un indret amb força trànsit ja que un dels carrers que travessen és una entrada a l'autovia C-17.

La població acull diferents famílies immigrants provinents de diferents racons del planeta: Marroc, Colòmbia, Equador, Romania, Rússia, Eslovàquia, Xina i Japó. Aquesta immigració no és un problema en l'àmbit escolar ja que hi ha una bona relació entre els diferents infants.

Pel que fa a la parla dels alumnes i de les seves famílies, hi ha un percentatge molt elevat de parla castellana, tant fora de les aules com dins de les mateixes. Per aquesta raó, l'escola treballa per a que els infants coneguin i parlin la llengua vehicular, la llengua catalana.

El centre educatiu Vila Paríetes es caracteritza per ser una comunitat d'aprenentatge. La Generalitat de Catalunya defineix aquests centres com a: *centre participatiu obert a la comunitat, en el marc de l'escola inclusiva, per donar resposta de forma igualitària als reptes i necessitats que es plantegen en l'educació del segle XXI. És un projecte de transformació de centres educatius que es basa en l'aprenentatge dialògic i la participació de la comunitat per aconseguir un doble objectiu: l'èxit educatiu de tot l'alumnat i la millora de la convivència en els centres educatius. La transformació fa passes decisives cap a aquests objectius aplicant les teories i actuacions que la comunitat científica internacional ha demostrat que són les més efectives per aconseguir-ho. Es distingeix per un esforç comú de tota la comunitat per assolir la igualtat educativa de totes les noies i nois, partint del convenciment que totes i tots tenen dret a la millor educació i tenen capacitats per a aconseguir-la. Els seus principis inclusius es basen en la superació de la visió de la igualtat com homogeneitzadora, així com de la diversitat que no té en compte la igualtat. Les Comunitats d'Aprenentatge busquen la superació de les desigualtats socials i educatives des de la transformació del centre i del context social, en lloc d'adaptar l'ensenyament a aquells grups culturals marginats o amb risc d'exclusió social.*

Per aquest motiu, l'escola té diferents projectes que demanen la col·laboració de diferents agents (famílies, mestres, alumnes, infants, voluntaris, etc.).

Podem trobar des de comissions de treball fins a grups interactius, tertúlies literàries i formació de familiars i del professorat.

- Comissions de treball:
 - ❖ **Comissió gestora:** coordina les diferents comissions.
 - ❖ **Comissió de dins de l'aula:** col·laborar per poder treballar en petits grups i atendre les diferents necessitats dels infants.
 - ❖ **Comissió de més enllà de l'aula:** organitza les activitats fora de l'horari escolar per a totes les famílies.
 - ❖ **Comissió de biblioteca:** organitza la biblioteca gràcies als llibres que proporcionen les famílies, entre altres.
 - ❖ **Comissió d'equipaments i comunicació:** projecten la imatge de l'escola i aconseguen recursos per l'escola.
 - ❖ **Comissió de decoració i festes:** s'encarreguen de decorar el centre.
 - ❖ **Comissió de l'hort:** participen per al bon funcionament de l'hort.

- Grups interactius:

Consisteix a què el mestre-tutor prepari activitats pels alumnes, els quals les realitzaran en petits grups durant un espai de temps reduït, amb diferent persones voluntàries. Aquestes col·laboren per a que els infants aprenguin, s'ajudin entre ells, s'expliquin, etc.

Un exemple d'una sessió de grups interactius on vaig participar durant les meves Pràctiques III: es divideix la classe en 5 grups de 5 alumnes, i cada 15 minuts els alumnes realitzen una activitat amb un adult. L'activitat que jo dirigia consistia a classificar les paraules segons la posició de la síl·laba tònica en agudes, planes o esdrúixoles. Quan s'acabava el temps, els alumnes passaven amb un altre adult, mentre que a mi em venia un altre grup per fer la mateixa activitat de classificació de paraules i així successivament, fins que guiava als 5 grups. Els altres mestres feien activitats de comprensió lectora, activitats amb recursos web o bé jocs lingüístics.

➤ Tertúlies literàries:

Sessions on els infants llegeixen un capítol d'un llibre concret i seguidament han de triar una frase o fragment del mateix i explicar a la resta de companys el perquè de la seva tria. Amb això el que es vol aconseguir és un ambient de diàleg i discussió, on cadascú pugui dir la seva amb arguments i raons. En aquestes sessions poden participar famílies, mestres i diferents agents.

Un exemple d'una sessió de tertúlies literàries, la qual vaig poder observar a les Pràctiques III: els infants de 3r llegeixen un capítol del llibre *Tirant lo Blanc* i, quan l'acaben, expliquen a la resta de companys i companyes quin fragment els hi ha agradat més i per què.

➤ Formació de familiars i professorat:

S'organitzen formacions per als diferents col·lectius en funció de les seves demandes i interessos. També hi ha altres formacions comunes per a tota la comunitat.

Per últim m'agradaria dir que aquest centre està contínuament creixent, igual que el poble. És una escola que es va obrir l'any 2006-2007 amb dos cursos, un de P3 i un altre de P4 i actualment ens trobem cursos d'una línia i cursos de dues línies fins a 5è. El curs vinent ja arribaran a ser una escola amb aules per a tots els nivells d'Infantil i Primària.

Pel que fa a l'aula on s'ha fet aquest estudi, he de dir que presenta les següents característiques. Els alumnes són infants de 3r d'educació primària, nens i nenes d'entre 8 i 9 anys. La classe consta de 25 alumnes, 16 nens i 9 nenes. És un grup que comparteix classe des de P3. Només fa dos anys que es van incorporar dos nens nous.

Pel que fa a la immigració dins l'aula, hi ha un infant de procedència marroquina, un altre de procedència equatoriana, un altre procedent de Romania i dues nenes procedents de Rússia i Colòmbia.

En general, el grup classe té una bona relació, tret d'alguns infants que són més moguts i tenen baralles momentànies. Destaca el fet d'haver un desequilibri molt notable entre el número de nens i nenes: sovint elles es queixen perquè es veuen en desavantatge davant d'ells.

Pel que fa a l'hora de treballar, hi ha diferents nivells cognitius, fet que és molt evident. Per això hi ha vegades que alguns infants no volen anar amb alguns companys i companyes ja que veuen que els poden perjudicar en el grup. Tot i això el treball que es fa a l'aula va encaminat cap a la cooperació i a l'aprenentatge conjunt a partir de les virtuts i els defectes de cadascun dels companys/es. Per tant, tot i queixar-se en un primer moment, de seguida s'adapten a les diferents situacions.

3.4 Resultats

Els resultats obtinguts són en base a les observacions i participació en els centres educatius als quals he pogut dirigir la meva investigació. Per aquesta raó, per a ser rigorosos i no generalitzar i marcar unes bases generals, la idoneïtat de les metodologies serà en base a aquests centres.

L'estudi sobre l'escola *Les Llisses*, de Lliçà de Vall, s'ha dut a terme a partir de l'observació de només 3 sessions, ja que l'inici de les Pràctiques III no em va permetre observar durant més temps, juntament amb el control del tema que vaig preparar i que van realitzar els infants. La mestra de l'aula me'ls va enviar en acabar el treball.

En canvi, l'estudi sobre l'escola *Vila Parietes*, de Parets del Vallès, s'ha dut a terme a partir de 10 sessions, ja que ha estat la meva pràctica educativa, realitzada durant les Pràctiques III. Per aquesta raó he pogut analitzar més sessions que no pas en l'anterior escola. El control de la unitat és el mateix que vaig passar als alumnes de l'escola *Les Llisses* ja que així podria comparar els resultats finals a partir d'una mateixa prova.

Les característiques individuals dels infants han influït de manera notable en els resultats obtinguts, tot i que partim d'igualtat en l'edat, en el número d'infants a l'aula, en la realitat sociocultural i en la situació geogràfica.

- Segons els registres de mostres, els resultats obtinguts han estat:

Les Llisses⁸:

- ❖ **Estratègies del mestre per introduir nous temes:** l'estratègia utilitzada per introduir el tema del Paisatge ha estat una pregunta sobre què és, sobre el seu significat i, seguidament, després de la resposta dels infants, llegir les diferents planes del llibre de text, referents al paisatge de muntanya, de plana i de costa. La mestra indica qui ha de llegir cada

⁸ Veure annex 5.

paràgraf i els infants, en silenci, escolten les lectures dels seus companys i companyes.

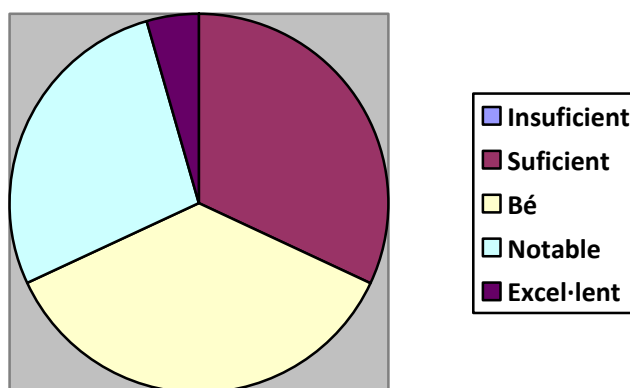
- ❖ **Metodologies per exercitar els conceptes treballats:** la metodologia, majoritàriament utilitzada a les sessions, ha estat realitzada a partir dels exercicis del llibre de text⁹ i de fotocòpies¹⁰ de repàs i ampliació, la recerca de la Pica d'Estats i l'Everest a un atlas, l'observació d'una maqueta representativa del paisatge de costa, on s'hi podia observar una muntanya, la platja, el mar i illes, i per últim, la realització d'una activitat amb JClic¹¹. Aquestes activitats han estat realitzades de manera individual i en silenci, a excepció de l'activitat de l'atles que l'han realitzat per parelles i l'observació de la maqueta que l'han feta col·lectivament.
- ❖ **Comunicació mestre – alumne:** la comunicació entre mestra-alumnes ha estat en tot moment limitada. La mestra ha fet diferents preguntes sobre el tema del paisatge i els alumnes responien, després d'aixecar la mà, al concepte demanat.
- ❖ **Inquietuds dels infants per aprendre:** l'actitud que han presentat els infants a l'aula ha estat en tot moment passiva; és a dir, han estat en silenci durant les lectures i durant les activitats, redactant o responent a allò que se'ls demanava, sense preguntar dubtes ni aportar dades.
- ❖ **Avaluació:** l'avaluació del tema ha estat final, és a dir, a partir del control del tema del Paisatge. Valoren els conceptes apresos a partir d'una prova escrita. Les feines realitzades al llibre de text i a l'aula no han estat valorades pel que fa a continguts ni a procediments. L'actitud i el fet de fer els deures sí que es valora.

⁹ Serra Busquets, Josep [et al.] (2008). *Medi 3*. Barcelona: Vicens Vives

¹⁰ Veure annex 6.

¹¹ Verdaguer i Andrés, Joan (2005). *El paisatge* [JClic]. Barcelona: Escola Sant Ildefons. [Consulta 17 de gener de 2013]. Disponible a < http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=3088 >

- ❖ **Qualificació final¹²**: pel que fa al control, treballat de la mateixa manera que en la posterior escola, han redactat uns molt bons articles com a periodistes ja que han explicat els continguts de manera ordenada i clara, fruit d'un bon treball a l'àrea de llengua catalana, com bé em van explicar. Pel que fa als continguts, propis de l'àrea objecte d'estudi, han après molt bé els accidents geogràfics ja que gairebé tots els alumnes han enumerat molts d'ells. Tot i això ha faltat l'explicació dels mateixos, a més a més dels elements biòtics, abiòtics i antròpics, els quals molt pocs infants els han indicat.



Font: Jéssica Pérez Mata. Gràfic de qualificacions finals , Les Llisses.

Vila Parietes¹³:

- ❖ **Estratègies del mestre per introduir nous temes**: per introduir el tema del Paisatge, primerament s'ha fet un qüestionari inicial per tal de saber d'on partien els infants. Seguidament, a les diferents sessions, s'han introduït els diferents temes a partir de debats on cada infant explicava els coneixements que tenia en relació al tema plantejat. Aquests temes plantejats eren guiats, a partir de preguntes, per la mestra. Per una altra

¹² Veure annex 7.

¹³ Veure annex 8.

banda, el tema dels canvis i continuïtat en el temps va ser introduït a partir de fotografies de l'arxiu de Parets del Vallès.

❖ **Metodologies per exercitar els conceptes treballats:** les metodologies per exercitar els conceptes treballats han estat diverses¹⁴:

a partir de llibres i diccionaris, els infants, per grups, han estat buscant el significat dels diferents accidents geogràfics que podien tenir els paisatges i, seguidament, amb el nom de les diferents parts, les han col·locat en una cartolina DIN-A3, a sobre de les diferents representacions de paisatges dibuixats¹⁵.

En una altra activitat, han exercitat els conceptes a partir de grups d'experts en paisatges, és a dir, l'alumne expert en paisatge de costa, explicava a la resta del grup, format per un expert de plana i un altre de muntanya, quins eren els accidents geogràfics que hi havia i així successivament cada membre expert.

Per una altra banda, en dues sessions diferents, han treballat a partir de les fotografies d'una pàgina web (Yann Arthus Bertran) i de les imatges d'una pel·lícula (HOME), on havien d'observar paisatges des de diferents perspectives i conèixer més a fons els accidents geogràfics i els elements biòtics, abiòtics i antròpics.

A partir de fotografies de l'arxiu de Parets del Vallès¹⁶, i fotografies actuals del municipi¹⁷, els infants han conegut els canvis i continuïtats en el temps, a més a més de fer una sortida pels voltants del centre per conèixer la realitat que els envolta. D'aquesta manera la van poder representar amb la tècnica del dibuix a mà alçada sobre un paper. Seguidament van poder fer hipòtesis per dibuixar com s'imaginaven el mateix indret fa anys.

¹⁴ Veure annex 9.

¹⁵ Veure annex 2.

¹⁶ Veure annex 10.

¹⁷ Veure annex 11.

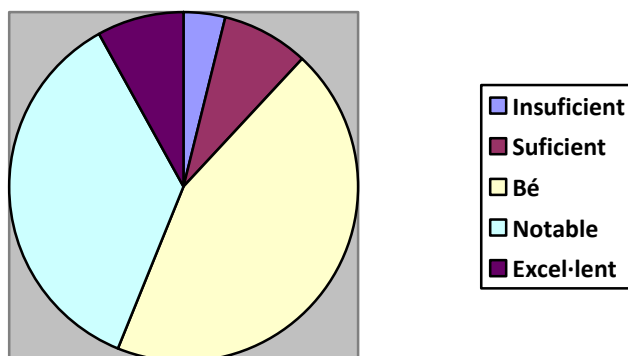
Totes les metodologies explicades per exercitar els conceptes treballats, s'han fet en petits grups per tal d'arribar a un consens conceptual a partir del treball cooperatiu, a partir de la discussió i del debat continuat.

- ❖ **Comunicació mestre – alumne:** la comunicació entre els diferents agents de l'aula ha estat continuada. Els infants han demanat constantment els dubtes que tenien sobre el tema del Paisatge i la mestra els ha respost amb altres preguntes sobre el mateix tema per tal que ells mateixos reflexionessin i arribessin a la solució. Per una altra banda, entre els infants es podien comunicar constantment, a fi d'arribar a un consens conceptual. Per tant hi ha hagut diàleg en totes les sessions per tal que es produís un aprenentatge significatiu.
- ❖ **Inquietuds dels infants per aprendre:** els infants han participat constantment en les diferents sessions del tema del Paisatge. Ells han construït les definicions dels diferents conceptes i han discutit per tal d'acotar el significat en un ambient de debat constant. Han estat predisposats a treballar i han proposat fer més sessions d'alguns subtemes.
- ❖ **Avaluació:** per tal d'avaluar als infants, la mestra ha valorat cadascuna de les sessions a partir d'una pauta d'observació, marcant uns ítems segons els objectius prefixats. D'aquesta manera s'ha dut a terme una avaluació *inicial*, per tal de saber els coneixements previs dels infants i així començar a construir conjuntament i *formativa*, a fi d'anar modificant les diferents sessions dissenyades i adaptar-se a les necessitats dels alumnes. Per una altra banda s'ha dut a terme una avaluació *sumativa*, on s'han tingut en compte els resultats de cadascuna de les sessions per tal de valorar la qualificació final.
- ❖ **Qualificació final**¹⁸: en general, els alumnes han tingut bones qualificacions. Aquestes són resultat de la valoració de cadascuna de les

¹⁸ Veure annex 12.

sessions del tema del Paisatge. Al final del tema, els resultats han estat que han après molt bé els elements biòtics, abiòtics i antròpics del paisatge, que saben identificar els tipus i que coneixen molt bé els canvis que ha hagut en el paisatge al llarg del temps.

Tot i saber identificar els accidents geogràfics no els han acabat de conèixer a la perfecció. I pel que fa a la redacció final de l'article agafant el paper de periodistes, els resultats han estat que no hi ha hagut redacció, sinó que han escrit els conceptes apresos de manera molt esquemàtica.



Font: Jéssica Pérez Mata. Gràfic de qualificacions finals , Vila Parietes.

- Segons els llistats de control, els resultats obtinguts han estat:

Les Llisses¹⁹:

En l'escola *Les Llisses*, en l'àrea de Coneixement del Medi, i més concretament, en Ciències Socials, fan ús del llibre de text per tal de treballar tots els temes que, per currículum, han d'aprendre al cicle. Pel que fa a la introducció de nous temes, he pogut observar que no parteixen dels coneixements intuïtius dels infants, ni dels seus interessos ja que després de la

¹⁹ Veure annex 13.

pregunta que els va fer la mestra sobre si sabien què era el paisatge van iniciar el tema amb la lectura de la primera plana.

Per dur a terme el procés d'ensenyament – aprenentatge, tenen distribuïda l'aula de manera que els infants estan asseguts de dos en dos, mirant tots a la pissarra i a la taula de la mestra. El procés és individualitzat, de manera que tots segueixen la lectura en el seu llibre de text i fan els exercicis del mateix. Per tant no fan activitats cooperatives, i tampoc tenen murals per consultar allò que van treballant a la matèria. Si tenen dubtes, o bé els pregunten a la mestra, que pel que vaig observar no acostumen a fer-ho, o bé fan els exercicis com saben i quan corregeixen ho modifiquen.

Poden utilitzar algun suport per complementar l'ensenyament, com en aquesta unitat del Paisatge, que han fet servir una maqueta i una activitat web (JClic), del paisatge de costa. Aquests recursos fan que dinamitzin una mica el funcionament a l'aula. Malgrat tot, tal i com em va explicar la mestra, no acostumen a fer-los servir, de la mateixa manera que no han fet sortides fora de l'aula, ni en faran en aquest curs, per complementar l'aprenentatge de les socials. Per exercitar els continguts solen fer exercicis del llibre de text o exercicis semblants procedents de fotocòpies. Aquests estan focalitzats en l'àrea, per tant no hi ha interdisciplinarietat.

Per resumir les idees treballades, la mestra els fa un esquema a la pissarra, amb les idees clau que s'hauran d'estudiar per la prova final. D'aquesta manera, els infants se'ls copien en un full per posteriorment poder estudiar.

Pel que fa a l'avaluació, he de dir que és final, on el gran pes el té la prova final, la qual he mencionat en el paràgraf anterior. L'actitud que presentin serà la que complementarà la qualificació final del tema.

Per últim, he de dir que no he pogut observar les inquietuds dels infants per aprendre ja que sempre han estat en silenci escoltant a la mestra, o bé llegint les planes del llibre de text que els pertocaven. D'altra banda, he pogut observar que l'estratègia que té la mestra per comprovar que els infants

aprenen és a partir de les correccions orals dels exercicis, a nivell de grup classe.

Vila Parietes²⁰:

A l'escola *Vila Parietes*, de Parets del Vallès, fan servir llibre de text, tot i ser una comunitat d'aprenentatge. Tanmateix, el tutor em va permetre el fet de no utilitzar el llibre i de fer les sessions més experimentals, amb diferents fonts i recursos per tal que fossin més dinàmiques i profitoses. El tutor, sovint, en altres matèries, fa activitats d'aquest tipus; per tant, tenen coneixença d'aquestes metodologies.

El tema del Paisatge es va iniciar partint dels coneixements intuïtius dels infants, resultat de la prova inicial i, a partir d'aquest punt, amb les aportacions dels diferents alumnes, es va començar a construir el coneixement conjuntament. Després, per poder introduir els diferents subtemes del Paisatge, es van utilitzar diferents metodologies i recursos.

Es van dur a terme debats contínuament entre tots els infants de l'aula, es van utilitzar cartolines DIN-A3 amb diferents paisatges dibuixats per tal de conèixer els diferents accidents geogràfics i on tenien un diccionari com a suport. També van fer grups de treball d'experts per tal de fer un traspàs progressiu de la informació apresada. Seguidament es van utilitzar recursos TIC i la pel·lícula HOME per tal de mostrar als infants una altra perspectiva d'entendre els paisatges. Per últim, es va fer una sortida als voltants de l'escola per tal de conèixer i dibuixar la realitat que els envolta, tenint en compte les fotografies de l'arxiu de Parets del Vallès en l'antiguitat, observades amb anterioritat. D'aquesta manera van treballar els accidents geogràfics i els diferents elements que hi poden haver, així com els canvis i les continuïtats en el temps. En aquest últim punt va ser on es va partir dels interessos dels infants, del seu

²⁰ Veure annex 14.

municipi. Aquest fet va provocar-los un gran entusiasme i va animar-los a la participació ja que era un tema proper a ells.

La distribució de l'aula, la qual constava de grups de taules de 4 alumnes, va ajudar al treball en grup i la cooperació en l'aprenentatge dels diferents continguts.

Els murals de la classe, que eren les cartolines DIN-A3 amb els diferents paisatges dibuixats i els accidents geogràfics indicats, juntament amb els mapes de Catalunya, Espanya, Europa i el Món, van ser suports que tenien a la seva disposició per tal d'observar-los cada cop que ho necessitessin. De la mateixa manera, els esquemes que, conjuntament, vam realitzar per tal de repassar els continguts treballats, els van poder utilitzar per a estudiar i preparar-se per la prova del tema.

Aquesta prova es va valorar com una activitat més, ja que es va dur a terme una avaluació formativa i sumativa, és a dir, es valorava cada sessió segons unes pautes d'observació amb uns ítems marcats segons els objectius prefixats. Seguidament, veient les necessitats dels infants, s'anava modificant el tema per tal de reforçar els seus èxits i donar suport a les seves dificultats i així aconseguir un aprenentatge significatiu i funcional.

Per últim, cal dir que els infants tenien moltes inquietuds per aprendre ja que constantment participaven, feien preguntes, aportaven idees i proposaven noves activitats. Pel que fa a la mestra, comprovava l'aprenentatge dels infants a partir de les tasques diàries que entregaven i a partir de les aportacions individuals.

4. Conclusions

Les ciències socials són una matèria de vital importància, en tant que està contemplada pel vigent currículum escolar. Per tant, tal i com explica Pilar Benejam (1999:5-12), aquestes haurien d'acomplir uns objectius clau als centres educatius. Haurien de permetre situar a l'alumne dins un marc cultural i social, haurien de poder analitzar i interpretar els diferents problemes, les diferents situacions, els diferents punts de vista, així com comprendre el món i valorar les interpretacions.

D'aquesta manera, es pot afirmar que aquesta matèria és rellevant pel desenvolupament psicològic dels infants. Ara bé, si com a mestres tenim una visió Piagetiana del desenvolupament psicològic dels infants, no li atribuirem sentit a l'educació, en tant que pensarem que l'alumne té limitacions d'aprenentatge segons en quina etapa de desenvolupament es trobi. En canvi, si tenim una concepció més Vigotskiana del desenvolupament psicològic dels infants, intentarem donar ajudes ajustades i contingents per tal de propiciar aprenentatges significatius als alumnes.

Per tant, depenent de la concepció i, conseqüentment, de les metodologies que els professors o professores utilitzin a les aules, els infants, podran aprendre els diferents continguts d'una manera significativa i funcional, o bé els aprendran de manera memorística i els recordaran durant un període de temps curt. (Sanmartí, Neus 2007:85)

A nivell personal, recolzo la importància de les ciències socials en l'Educació Primària, i, conseqüentment, els diferents canvis i evolucions que ha patit la matèria al llarg del temps. Per això penso que és molt important tenir una visió Vigotskiana per tal d'ajudar als alumnes en el seu procés de desenvolupament i aprenentatge, així com dur a terme metodologies més experimentals i vivencials.

Tal i com explica Alan Bishop (1999:28-29), moltes classes estan subordinades a un ensenyament basat en els llibres de text, on no es té en compte als

alumnes ni al mestre/a. Aquests aprenentatges es tradueixen en quelcom memorístic, repetitiu i avorrit pels infants. Per tant, aquest esdevé artificial i sense cap sentit.

En canvi, els aprenentatges més vivencials i experimentals, on els infants tenen un paper actiu en el seu procés d'aprenentatge, esdevenen significatius i funcionals i perduraran en el temps. Per aquesta raó, tal i com explica Lucia Berges (1996: 5-8), cal tenir present la motivació dels infants, l'explicitació de preguntes, la formulació d'hipòtesis, les investigacions, la recollida de dades, l'establiment de conclusions i l'aplicació dels conceptes treballats en noves situacions.

Les avaluacions tenen un pes important en l'actuació dels infants. Depenent si és formativa, sumativa o final, els/les alumnes, durant el procés d'ensenyament - aprenentatge, tindran en compte els continguts que saben que poden valorar. Per això, si l'avaluació és final, on només es té en compte la prova final, els infants aprendran els continguts de manera memorística. En canvi, si l'avaluació es formativa o sumativa, els alumnes s'esforçaran en cadascuna de les sessions, tindran una predisposició favorable a aprendre i, consegüentment, integraran els continguts en els seus esquemes de coneixement.

En la pràctica d'aquest estudi s'ha pogut observar l'aprenentatge del Paisatge en alumnes de 3r d'educació primària, des de diferents perspectives, a partir d'un centre educatiu que treballa amb el llibre de text (*Les Llisses*) i a partir d'un altre centre que va treballar, puntualment, de manera experimental i vivencial (*Vila Paríetes*).

Amb les sessions que he pogut observar, tres sessions més la prova final, a l'escola *Les Llisses*, i 10 sessions on està inclosa la sessió de la prova, a l'escola *Vila Paríetes*, he obtingut uns resultats, a partir dels quals estic establint unes conclusions. Aquestes són en base a les dues escoles observades i a la desigualtat d'hores d'observació. Per aquesta raó no puc establir unes línies generals de funcionament. Però sí que puc defensar, amb diferents autors, els beneficis i inconvenients que suposen les diferents

metodologies utilitzades a les aules, per a un bon aprenentatge pels infants i si més no, les avaluacions més adients.

En el primer centre educatiu que vaig observar, *Les Llisses*, de Lliça de Vall, les habilitats i estratègies que va utilitzar la mestra per tal d'introduir el tema es van basar en una pregunta sobre si sabien què era el paisatge. Davant la resposta incorrecta o poc encertada de dos infants, es va prosseguir a estudiar els diferents tipus de paisatge a partir de la lectura de les diferents planes del tema i, posteriorment, a la realització dels respectius exercicis. L'actitud o resposta dels infants va ser passiva en tot moment, no tenien dubtes, no tenien inquietuds i no participaven. Fins i tot, en l'activitat d'observació d'una maqueta d'un paisatge de costa i en l'activitat d'un JClic sobre el mateix tema, l'actitud mostrada va esser idèntica. Per una altra banda, el control realitzat el van redactar molt bé, tot i que van enumerar els accidents geogràfics, així com alguns elements del paisatge. Això va denotar un aprenentatge memorístic dels continguts.

Segons el *National Training Laboratories Institute Bethel*, el percentatge de retenció d'aquests infants oscil·larà entre un 5 i un 20%, ja que majoritàriament hauran llegit i escoltat a les sessions. Per tant el grau d'aprenentatge esdevindrà molt baix.

Pel que fa a l'avaluació de la unitat del Paisatge d'aquest centre, aquesta va ser final, en tant que els infants només van tenir una oportunitat per demostrar allò que havien après. El control realitzat no estava considerat com una activitat més a tenir en compte. Per això, tot i no preguntar la definició dels conceptes, la prova va esdevenir memorística, ja que la qualificació que obtinguessin seria la que hi constaria al butlletí.

El segon centre educatiu analitzat, *Vila Parietes*, de Parets del Vallès, en el qual vaig realitzar la pràctica educativa, va iniciar el tema del Paisatge amb una activitat d'exploració dels coneixements previs a partir de la qual es van establir les necessitats dels infants. Seguidament, les sessions es van realitzar a partir de preguntes introductòries o bé preguntes que repassaven els continguts de

les classes anteriors. Els subtemes en qüestió (accidents geogràfics i elements biòtics, abiòtics i antròpics) es van treballar a partir de la investigació, recerca i observació de diferents recursos, explicats amb anterioritat (diccionaris, cartolines amb paisatges, fotografies de l'arxiu, pel·lícula HOME, recursos web, sortides i representacions cartogràfiques). A més a més, per fer un recull d'allò estudiat entre tots els agents de la classe, creaven constantment esquemes que recollien les idees clau. Pel que fa al paper del mestre, aquest va ser de guia en el procés d'aprenentatge, proporcionant les ajudes ajustades a les diferents necessitats educatives, mentre que els/les alumnes tenien un paper actiu en el propi procés d'aprenentatge. Finalment, els resultats del control realitzat a la unitat, en un percentatge elevat, van ser satisfactoris, tot i així van ser molt esquemàtics en les seves respostes, és a dir, no van saber traslladar els continguts treballats en una nova situació comunicativa, que en aquest cas va ser la creació d'un article de revista amb la descripció d'un paisatge. Com a punt positiu, els infants van explicar allò que se'ls demanava amb les seves paraules, encara que fos esquemàticament. Això va denotar que l'aprenentatge s'havia produït, si més no, significatiu.

Segons el *National Training Laboratories Institute Bethel*, el percentatge de retenció d'aquests infants oscil·larà entre un 50 i un 90%, ja que hauran fet discussions, diàleg, hauran fet exercicis pràctics i hauran fet activitats d'explicació de continguts a un company/a. D'aquesta manera, el grau d'aprenentatge serà molt alt.

L'avaluació de la unitat del Paisatge, en aquest centre educatiu, va ser inicial, formativa i sumativa. Per això, la primera sessió va ser d'exploració del coneixement intuïtiu i les següents sessions van ser valorades segons uns criteris d'avaluació, els quals havien estat marcats a partir dels objectius de la unitat. Cadascuna tenia el mateix valor, de manera que es va tenir en compte el progrés que va realitzar cada alumne. Els infants, en la prova final, van estar molt tranquils en tant que sabien que era una activitat més d'avaluació. Per això, van demostrar el que ells havien après amb les seves paraules.

La prova final va ser la mateixa en les dues escoles, va ser contextualitzada, podien interrelacionar continguts d'altres matèries i era diferent a les activitats que havien realitzat a les sessions anteriors. Tot i això, el paper que va agafar el control, en adaptació al tipus d'avaluació, va ser diferent en cadascun dels centres.

Aquest fet es va veure reflectit pel tipus d'avaluació utilitzada. En *Les Llisses*, l'avaluació final va perjudicar, en major grau, l'actuació dels infants, la participació continuada en les diferents sessions, així com la capacitat d'adaptació, per part del mestre, a les necessitats educatives dels infants. En canvi, l'avaluació formativa i sumativa de *Vila Parietes* va permetre una actitud favorable, així com una participació continuada i una adaptació constant a les necessitats educatives.

Les qualificacions finals són, aproximadament, les mateixes, pel que fa al nombre d'alumnes aprovats i a les seves respectives notes, tot i així l'actitud, la predisposició a aprendre, i el tipus d'aprenentatge són ben diferents. En *Les Llisses*, l'actitud passiva, la poca predisposició a aprendre i l'aprenentatge memorístic farà que els infants, en poc temps, se n'oblidin del tema o bé que recordin molts pocs aspectes. En canvi, a *Vila Parietes*, l'actitud favorable, la predisposició que mostraven a partir de noves preguntes i a partir de la proposició de noves activitats, així com l'aprenentatge significatiu, farà que pot ser, després de molt temps, recordin els conceptes, així com la manera en què van gaudir treballant.

Per tant, davant d'aquestes observacions i de l'anàlisi dels controls que van realitzar els infants, els quals hi ha mostres a l'annex²¹, puc concloure que les metodologies utilitzades, per una banda llibre de text i per una altra vivencialitat i experimentació a partir de diferents recursos i activitats, a més a més del tipus d'avaluació, afecta la manera de respondre als controls i si més no,

²¹ Veure annex 15.

l'aprenentatge realitzat, afavorint o perjudicant així el desenvolupament psicològic dels infants.

D'aquesta manera, com a mestres, ens hauríem de plantejar el funcionament a les aules, així com la manera de guiar els alumnes i de valorar el seu procés de creixement, ja que la nostra tasca és d'educadors, i com a tals, hauríem de voler propiciar aprenentatges significatius i funcionals, on els infants puguin aplicar els diferents continguts treballats en els diferents àmbits de la seva vida.

Per tant, he de dir que com a futura professional de l'educació, sempre i quan tingui oportunitat, duré a terme metodologies més experimentals i/o vivencials, on els/les alumnes puguin tenir la oportunitat de discutir sobre els diferents conceptes que es presentin, on puguin explicar els mateixos als seus companys/es, on disposin de diferents recursos per treballar, etc. D'aquesta manera afavoriré, en els alumnes, un grau de retenció alt, podran aprendre de manera significativa i funcional, i a més a més podran gaudir del procés d'ensenyament – aprenentatge. Pel que fa al procés de valoració dels infants, duré a terme una avaluació inicial, formativa i sumativa, en la qual es tingui en compte les necessitats dels infants, així com el progrés que experimentin i on es pugui modificar les diferents sessions en resposta a les necessitats que es presentin. D'aquesta manera, els infants tindran un paper actiu i estaran més predisposats a aprendre i jo, com a mestra, gaudiré de la meva professió.

5. Bibliografia

Albaladejo i Mur, Marta; Folia i Campos, Marta; Pascual i Ferrando, Emili (2008). *DIDAC: Diccionari de Català*. Barcelona: Enciclopèdia Catalana.

Aula de innovacion educativa, 1996, núm 48, p.5-8.

Benejam, Pilar [et al.] (2002). *Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. Barcelona: Graó

Berger, K.S.; Thompson, R.A (1997). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Madrid: Médica Panamericana.

Bertrand, Yann Arthus (2010). *La Terre vue du Ciel- Earth from above* [en línia]. París: Éditions de la Martinière, 2013. [Consulta: desembre de 2012]. Disponible a < <http://yannarthusbertrand2.org/> >

Bertrand, Yann Arthus [et al.] (2009). *HOME* [en línia]. París: Europa Corp, 2009. 1:58 min. [Consulta: desembre de 2012]. Disponible a < <http://www.youtube.com/watch?v=SFdWly2E9f4> >

Bishop, Alan J. (1999). *Esculturación Matemática*. Sta. Perpétua de Mogoda: Paidós.

Currículum Educació Primària, juny de 2009 [en xarxa] [Consulta: 12 de desembre de 2012] Disponible a
<http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/034fc257-4463-41ab-b7f5-dd33c9982b4f/curriculum_ep.pdf>

Hernández, F.Xavier (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó

Iturrate, Germà [et al.] (1996). *Les fonts en les ciències socials. Instruments per a l'estudi de les societats*. Barcelona: Graó

Íber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 1999, núm 21, p.5-12.

Liceras, Ángel (1993) "Importancia educativa del medio." Dins: *Didáctica de las ciencias sociales en la educación primaria*. Sevilla: Algaida.

Liceras, Ángel (1997). *Dificultades en el aprendizaje de las ciencias sociales. Una perspectiva psicodidáctica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Monteagudo Fierro, Jose Luis. "Ejercicios TAF: reinventando la didáctica de las ciencias sociales". *Guix*, febrer de 2010, núm. 362, p. 16 – 20.

Pagès, J (1997). "La enseñanza de la geografía y de la historia: antecedentes". Dins: Benejam, P. i Pagès, J. (coord.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: ICE (UB)/Horsori.

Sanmartí, Neus (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. Barcelona: Editorial Graó.

Serra Busquets, Josep [et al.] (2008). *Medi 3*. Barcelona: Vicens Vives

Verdaguer i Andrés, Joan (2005). *El paisatge* [JClic]. Barcelona: Escola Sant Ildefons. [Consulta 17 de gener de 2013]. Disponible a http://clic.xtec.cat/db/act_ca.jsp?id=3088 >