



Estratègies per apropar i fer atractiva la Història a l'alumnat de l'ESO.

*La investigació historiogràfica adaptada als
adolescents.*

2022

Treball final de Màster.

Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia:
Màster universitari en Formació del Professorat
d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat,
Formació Professional i Ensenyaments d'Idiomes.
Especialitat de Ciències Socials (Geografia i Història).

Estratègies per apropar i fer atractiva la Història a l'alumnat de l'ESO.

La investigació historiogràfica adaptada als adolescents.

Ramon Bosch Sanjuan
Dirigit per Dra. Patricia Terrado Ortuño
Tarragona, 06/ 06/ 2022



Estratègies per apropar i fer atractiva la Història a l'alumnat de l'ESO. La investigació historiogràfica adaptada a los adolescents. por Ramón Bosch Sanjuan se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) .

Resum.

L'aprenentatge de la història als nivells d'ESO ha estat sempre complex. Habitualment l'alumnat ha memoritzat els temaris pertinents i respost a un examen de contingut. L'alumnat ha titllat la matèria d'extensa, feixuga i complicada alhora que molts no entenen la seva utilitat. Amb aquesta proposta d'innovació pedagògica volem observar si amb un Aprenentatge Basat en Projectes, tals prerrogatives disminueixen o desapareixen. Veurem doncs com s'implementa una metodologia que busca emular les tècniques d'investigació historiogràfica adaptada al nivell dels adolescents i com aquesta forma d'aprenentatge intervé en el grau de motivació, treball i resultats acadèmics de l'alumnat participant. Per fer aquest estudi s'ha utilitzat com a subjectes d'anàlisi les dos línies de l'alumnat de 2n d'ESO de l'Institut-escola Joan Ardèvol de Cambrils, els quals han treballat i han estat avaluats durant el seu curs lectiu amb una metodologia basada en projectes o ABP.

Paraules clau: Metodologia, Estudi de cas, Competències, aprenentatge, motivació.

Abstract.

Learning history at the ESO level has always been complex. Students have usually memorized the relevant topics and responded to an exam. Students have described history as extensive, cumbersome, and complicated, and many do not understand its usefulness. This pedagogical proposal innovation wants to see if with Project-Based Learning, such prerogatives diminish or disappear. We will see how a methodology that seeks to emulate the techniques of historiographic research is implemented, adapted to teenagers' level and how this learning method intervenes in the degree of motivation, work and academic results of the participating students. To carry out this study, the two lines of the 2nd year ESO students from the Joan Ardèvol Institute-School in Cambrils were used as subjects of analysis, who have worked and been evaluated during their academic year with a project-based methodology.

Key Words: Methodology, case study, skills, learning, motivation.

Índex

1. Introducció.....	5
2. Marc Teòric.....	7
3. Proposta de Recerca.....	15
3.1 Definir el problema.	15
3.2 Pregunta d'investigació.	16
3.3 Objectius.....	16
3.4 Hipòtesi o hipòtesis.	17
3.5 Variables.....	18
3.6 Disseny de recerca.	19
3.7 Instruments de recollida de dades.	20
4. Intervenció educativa.....	20
4.1 Competències bàsiques.	20
4.2 Continguts.....	22
4.3 Dimensions, competències, objectius, criteris d'avaluació i nivells d'assoliment.	23
4.4 Activitats / Seqüenciació didàctica.	25
5. Mètode.	31
5.1 Context i/o Participants.....	31
5.2 Instruments de recollida de dades.	33
5.2.1 Instruments utilitzats per a recollir les dades.	33
5.2.2 Formats per registrar les dades.....	34
5.2.3 Dades a format de text per al seu anàlisi.....	34
5.2.4 Mètode de creació dels codis.	35
5.3 Procediments i tipus d'anàlisi realitzat (mètode d'implementació).	35
5.3 Aspectes ètics.....	41
6. Resultats.	43
6.1 Diari del Professor.	43
6.2 Observacions del diari de camp.	44
6.3 Resultats acadèmics i diagnòstics.	46
6.3.1 Preferències.....	46



6.3.2 Dades de coneixement inicial i final.	49
6.3.3 Resultats acadèmics.....	53
7. Discussió.	60
8. Conclusions.	65
9. Referències.	67
10. Annexos.	70

1. Introducció.

L'aprenentatge de la història sovint és força vocacional; d'alguna manera es veu a l'aula una gran diferència en la retenció de continguts entre els alumnes interessants en la història. Els alumnes que no se senten interpel·lats pel passat, sovint desconnecten i perden el fil d'un coneixement que sovint és acumulatiu.

D'aquesta manera l'aprenentatge per projectes i també l'aprenentatge per reptes poden ser una bona manera de recuperar l'atenció d'aquests alumnes desmotivats i incrementar el seu interès per la cultura (Real, Yunda, 2020, 70).

Habitualment els historiadors concebem la història com un recurs poderós per analitzar el present i preveure per on pot anar el futur de la societat. Temes tan candents, actuals i tortuosos com el racisme o el nacionalisme, només poden ser entesos si se'ls dota de context històric i aquest va acompanyat d'una ètica acceptable. Ens referim doncs a buscar els orígens o la identitat castellana, catalana o gallega a l'Edat Mitjana i perquè aquestes identitats són tan diverses en un espai relativament reduït. O bé perquè avui dia un territori tan gran com Iberoamèrica comparteix llengua i/o cultura amb la península Ibèrica. Entenem que una de les missions de la història és explicar l'evolució i la complexitat del món actual per donar context i contingut a l'alumnat. La història ha de ser una eina mòbil que ajudi a entendre el món actual i no pas un llistat de fets descontextualitzats que no permeten l'anàlisi crítica o l'anàlisi de l'evolució social, cultural, econòmica etc.

Per altra banda, els alumnes de l'actualitat viuen en un món molt més interactiu que els de 50 anys enrere, i, per tant, són habitualment, els protagonistes de l'experiència interactiva. No podem continuar

forçant-los a unes experiències acadèmiques passives, on ells només són receptors d'una informació que prové d'una classe magistral. Avui, més que mai els alumnes necessiten experiències educatives desafiants o que els plantegin reptes a superar (Puñez Lazo, 2019, 3).

L'alumnat, tot estudiant el passat, pot comprendre amb un grau major de complexitat, les desigualtats i les injustícies socials, generant en ells una qualitat humana que transcendeixi la mera voluntat acadèmica i acabi consolidant un esperit de comunitat i de civisme tan necessari avui dia. És per aquest motiu que creiem que l'aprenentatge per Projectes és la via educativa que millor s'adapta al coneixement social.

Per tant, aquest treball està estructurat a partir d'un marc teòric referencial on s'exposen alguns postulats al voltant de la tasca investigadora i la lògica historiogràfica en l'àmbit de la secundària. Tot seguit es mostra la proposta de recerca en qüestió i la intervenció teòrica o una part de la unitat didàctica. Seguidament, entrem en el mètode que hem seguit per a la implementació de la Unitat didàctica en qüestió, tot mostrant també els aspectes ètics de les dades extretes. Concloent, mostrem els resultats de la implementació tot apuntant les derivades sorgides a la realitat i entrem en els apartats de discussió i conclusions tot contraposant els aspectes més teòrics a totes aquelles derivades sorgides durant la implementació real a l'aula. Finalment, trobarem els apartats de referències bibliogràfiques i els annexos amb tot allò generat per a l'aprenentatge de l'alumnat.

2. Marc Teòric.

L'arribada de les tecnologies de la informació en aquestes primeres dues dècades de segle XX han generat una crisi existencial en l'àmbit acadèmic. D'una forma prou clara, els paràmetres postmodernistes, que qüestionaven l'educació tradicional i denunciaven una dislocació cada vegada més evident entre els currículums de les escoles i les necessitats socioeconòmiques del món real, s'han vist agegantats amb l'arribada de la informació instantània. Es plantegen, per tant, molts reptes tant per al professorat en actiu com per als futurs docents i pedagogs. Bàsicament, en ple 2022, al personal docent se li presenten dues opcions: la primera i, encara força habitual, és la d'obviar la crisi i els paràmetres en què es mou la societat actual i seguir impartint les temàtiques clàssiques de la programació que venen marcades pels llibres de text. La segona opció, força més complicada (sobretot a l'hora de portar-la a la pràctica) és la de generar recursos per a estimular la comprensió del que succeeix al seu voltant i de gestar un esperit crític suportat pels coneixements útils, aplicables i reproduïbles.

Giroux postula que el docent modèlic és aquell capaç de:

"Ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que el mismo enseña, sobre la forma en que debe enseñarlo y sobre los objetivos generales que persigue. Este profesor reflexivo, crítico, ha de entender que las escuelas no se limitan a transmitir de manera objetiva un conjunto común de valores y conocimientos. Por el contrario, las escuelas son lugares que representan formas de conocimiento, usos lingüísticos, relaciones sociales y valores que implican selecciones y exclusiones particulares a partir de la cultura general" (1990, 177).

Ens diu Gardner que, tota proposta didàctica que visqui en l'era de la informació instantània relacionada amb les ciències socials ha d'inculcar en l'alumnat, la comprensió, de forma genèrica, de les principals formes de pensament disciplinari (2000, p.136). Això no vol dir convertir als alumnes en futurs investigadors sinó dotar-los de la capacitat d'utilitzar amb relativa assertivitat un nombre raonable de casuístiques, de problemàtiques o de fonts, amb la finalitat que descobreixin com s'investiga a les disciplines de la història i de la geografia.

"No existe mejor método para enseñar una disciplina que el que se basa en la propia construcción de ésta, o sea reproduciendo su propio método de investigación" (Anadón, 2006, 32).

Entenem amb relativa facilitat que l'ensenyament en l'àmbit de la matemàtica, ja sigui la resolució de problemes d'àlgebra, de derivades, de logaritmes o d'integrals no implica transformar l'estudiant en un futur matemàtic, sinó familiaritzar-lo amb el pensament abstracte-matemàtic per tal que l'alumne amplii els paràmetres del seu pensament crític. De forma similar, no es pretén pas que els estudiants es transformin en experts de determinada qüestió historiogràfica sinó que aprenguin a utilitzar determinades formes de pensament històric per fer comprensible i raonable el seu món.

Les bases del pensament historiogràfic postmodernista postulen de forma taxativa (potser amb massa rotunditat) que l'absència de formes de pensament disciplinari o de metodologies pròpies de l'àmbit de coneixement concret, implica que l'aprenentatge historiogràfic no tingui cap base epistemològica i es transformi en un reguitzell aïllat i inconnex de curiositats i anècdotes. A més, aquesta llista d'anècdotes habitualment inconnexes, la qual no està suportada

per cap base metodològica pròpia de la disciplina, acaba en l'oblit més absolut, inclús en alumnes amb una forta capacitat memorística. Per altra banda, l'aprenentatge de conceptes sociològics en una absència total de paràmetres metodològics disciplinaris adequats implica que els preconceptes i prejudicis assumits durant les primeres etapes escolars i extraescolars de la vida de l'alumne no es modifiquin, de manera que el "pensament científic" mai s'imposarà vers els prejudicis socials. Diu Joan Santacana que:

"Cuando nuestros jóvenes aprenden las bases metodológicas de la historia, cuando aprenden algunas técnicas utilizadas habitualmente por los expertos, lo pueden aplicar y extrapolar a otras situaciones del pasado y del presente. Aprender a clasificar la información histórica, a seleccionar información relevante de entre un conjunto de datos superfluos, a formular hipótesis sobre las causas o las consecuencias de una determinada situación o hecho histórico, son aprendizajes replicables" (2005, 12).

Amb tot, l'aprenentatge de les ciències socials basades exclusivament en la retenció de conceptes i de fets històrics no és només ineficaç per acabar assolint una base sòlida de coneixement, sinó que ha quedat obsoleta. A l'era de la informació instantània, no és difícil dotar-se de tal cosa; allò interessant i complex és aconseguir obtenir un pensament crític funcional. *"La enseñanza de estas disciplinas debe aspirar a fomentar el pensamiento crítico"* (Carretero y Kriger, 2004, 19) i també a una tasca amb ajuda de procediments que ajudin als alumnes a familiaritzar-se amb la formulació d'hipòtesis (Prats, 2010, 15).

"Nunca podremos lograr una mente disciplinada mediante el simple conocimiento de los hechos: debemos sumergirnos profundamente en los detalles concretos y desarrollar la musculatura disciplinaria

mediante la sumersión. Además, en el futuro, los hechos, las definiciones, las listas y los detalles que necesitemos estarán, literalmente, en la punta de los dedos: bastará con teclear una breve orden en un ordenador de mano (...).

La pura memorización será anacrónica; solo será necesaria para enseñar a los estudiantes a manejar la versión que en aquel momento pueda haber de la temática. El arte de enseñar consistirá cada vez más en ayudar a los estudiantes a adquirir hábitos y las nociones de las principales disciplinas” (Gardner, 2000, 145).

Efectivament, el futur al qual fa al·lusió el reputat autor estatunidenc ja ha arribat i, ho ha fet, exactament com el pronosticava l'any 2000, fet que fa encara més urgent la implementació de les metodologies pedagògiques exposades.

Cal ser conscients dels recursos i dels materials que els nostres alumnes utilitzaran a l'hora d'aprendre història; i és que, és molt difícil que avui dia els puguem motivar per a una investigació historiogràfica amb recursos i materials analògics, com ara els llibres, les revistes, els dossiers, etc. El seu intel·lecte no està habituat a aquests tipus de recursos i, per tant, tot i que els documents en paper puguin estar ben elaborats, acaben sent poc útils o mal aprofitats. Així i tot, no es pot negar que la pràctica més habitual a les aules dels nostres centres, continua sent la de treballar a partir dels llibres de text, doncs és la més còmoda i senzilla per al docent. Diu Artur Parcerisa “*que els materials han de complir una funció de mediació entre els processos d'ensenyança i els d'aprenentatge*” (2006, 24), però hom pensa que poden complir altres funcions més específiques com per exemple incrementar la motivació de l'alumnat, sintetitzar les idees clau, estructurar el coneixement historiogràfic, replantejar conceptes preexistents, etc.

Els materials són recursos al servei del procés d'aprenentatge de l'alumnat, per tant, un cop determinades les seves funcions han de resultar adequats a les especificitats de cada generació d'alumnes. Si els nostres alumnes estan habituats quasi exclusivament a la informació digital, sobreexposar-los a la informació en paper els suposarà un sobreesforç palès i, probablement, acabarà en una pèrdua immediata d'interès i de motivació.

Pel que fa a les funcions del material, ens diu Parcerisa que *"es poden distingir dos grans tipus de materials: els informatius o de consulta i els que proposen activitats i tasques per l'aprenentatge"* (2006, 25).

En aquest projecte i en la implementació de la unitat didàctica es pretén utilitzar les dues, així i tot, serà convenient conèixer, entendre i tenir en compte certs aspectes que condicionen força la seva aplicabilitat a les aules.

"Per als materials informatius caldrà tenir molta cura de l'adequació lingüística dels destinataris, la densitat informativa adequada, el caràcter obert (s'ofereixen diverses perspectives i punts de vista) i la seqüència de lectura. Per altra banda, els materials amb propostes d'activitats poden ser de diversos tipus: d'avaluació de coneixements inicials, de motivació, d'interrogació i de qüestionament, de comprensió d'elaboració i construcció de significats, de descontextualització i aplicació, d'exercitació, de síntesi, d'avaluació de seguiment etc. Així mateix, poden incloure activitats per ser realitzades de forma individual en grups reduïts o de grup-classe". (Parcerisa, 2006, 26).

Queda clar que els materials han de ser dissenyats de forma específica considerant les necessitats d'aprenentatge dels destinataris. Així i tot, seria presumptuós i hipòcrita pensar que,

aquests materials, per oberts i pertinents que fossin, foren suficients per actuar de forma efectiva a l'hora d'encarar la diversitat a l'aula. Cal que els materials tinguin en compte l'heterogeneïtat de l'aula, i, per tant, si aquesta qüestió es té en compte, és possible (tot i que no és gens fàcil) proposar un tipus de material flexible amb diverses possibilitats d'implementació. Un material flexible pot suggerir continguts i objectius adaptables al nivell de cada alumne i acomodar-se més fàcilment a la multiplicitat intel·lectual, als diferents nivells de desenvolupament emocional, cognitiu, lògic, etc.

Amb tot, tan importants són els continguts, els aspectes formals, o la flexibilitat d'aquests materials com la seva aplicabilitat. De poc serveixen materials estructurats, competents i ben dissenyats, si no s'utilitzen correctament. Són molt habituals els materials interessants que, per no estar ajustats a l'ambient del grup-classe o bé perquè no s'han sabut traçar les estratègies pertinents, acaben engrossint les estanteries de l'institut o de l'escola. Tan rellevant és el disseny del material com el disseny de les estratègies d'implementació i ús.

La renovació actual de la didàctica de la història centra el seu interès en la necessitat que el professorat introdueixi materials, estratègies i recursos relacionats amb l'estudi, l'anàlisi, la reflexió i el debat de les fonts. Diu Fernández que: *"una didáctica innovadora de la historia no puede prescindir del trabajo con fuentes y ha de sensibilizar al profesorado en la necesidad de introducir siempre esta forma de trabajo en el aula"* (1994, 44).

Tradicionalment, la història ha centrat fortament la seva investigació en la font escrita, però d'ençà el moment en què aquesta s'obrí a les noves generacions investigadores, la historiografia s'ha vist abocada a la cerca de noves fonts, inclús a la relectura de les fonts tradicionals. Per tant, sense treure importància a les fonts escrites

tradicionals (doncs continuen sent les principals), els historiadors hem ampliat força el llistat de fonts.

Els llibres de text tradicionals presenten textos fets a mida per l'alumnat a qui van dirigits i suposadament faciliten els aprenentatges, tanmateix cada vegada són més els historiadors i pedagogs que defensen la inclusió de l'alumnat al món real; és a dir, exposar-los a les dificultats de la vida real i posar-los en contacte directament amb les fonts autèntiques d'informació.

En l'actualitat, bona part de la informació generada per l'ésser humà es troba en un univers immens d'informació que anomenem internet. Hi és quasi tot, inclús, en el cas de la historiografia comença a haver-hi una enorme quantitat de fonts primàries (escrites fotogràfiques...) digitalitzades, per la qual cosa, cada cop, és menys necessari visitar els arxius històrics. A més, com hem explicat, els nostres alumnes de secundària estan força habituats al món de la informàtica, per la qual cosa, seria ridícul provar d'obviar el recurs més gran i poderós que tenim al nostre abast.

El 1995 Bernie Dodge proposava el concepte de Webquest, el qual centrava la proposta educativa en un nou tipus d'activitats, fent un ús quasi exclusiu de les fonts d'internet per generar coneixement autònom en els alumnes. Carme Barba ens diu que:

Una Webquest és: "una estratègia de investigació guiada con recursos de internet que tiene en cuenta el tiempo del alumno. Es un trabajo cooperativo en el que cada persona es responsable de una parte. Obliga a la utilización de habilidades cognitivas de alto nivel y prioriza la transformación de la información". (2006, 92).

A la xarxa els alumnes troben un ambient interactiu, atractiu i força ric, encara que també un lloc propens a la dispersió i al passatemp

on fàcilment es cau en un mar de dades inconnexes, sense cap rellevància, justificació ni qualitat. És per això que en el marc educatiu, navegar per internet ha de ser un procés de cerca d'informacions valuoses, contrastades i significatives que ajudin a l'estructuració i la construcció del pensament crític de l'alumnat. Que un alumne acabi sabent discernir una informació ètica d'una que no ho és, una informació fidedigna d'una altra que no ho és, una informació contrastada d'una que té moltes possibilitats que sigui una fal·làcia, ja és una gran victòria.

Amb tot, els continguts fidedignes publicats a internet, especialment els generats pels professionals, són el reflex del coneixement i de les teories més recents i fonamentades. Per contra els materials didàctics tradicionals, solen estar molt desfasats i, per tant, perpetuen alguns paradigmes superats fa molts anys. És per això que és important que els alumnes de secundària comencin a conèixer aquests recursos i que ho facin com més aviat millor.

A l'educació secundària i encara més si es tracta d'alumnes de primer cicle, res pot quedar a l'atzar. Cada apartat de la Webquest és com una peça d'un puzzle que ha d'encaixar perfectament amb les altres peces sense deixar cap forat ni cap element inconnex. És per això que un alumne de secundària que inicií la seva tasca "investigadora" ha de tenir necessàriament una orientació concreta, continuada i correcta en tots els apartats de l'activitat i no només a la introducció. Una pregunta ben formulada, una tasca ben clara, i uns recursos ben estructurats donen ja moltes pistes a l'alumne dels passos que ha de seguir. No podem dir: "consulteu alguna enciclopèdia", és necessari, en aquest estadi de l'educació, precisar la direcció in situ de la web on s'ha de fer la consulta. Per tant, la preparació i posada en escena d'aquesta activitat, ens haurà obligat abans a fer una bona cerca,

reflexió i contrast dels recursos i de les webs més interessants per al seu aprenentatge.

Ens diu Carme Barba que serà especialment interessant per l'activitat, l'apartat d'avaluació:

"Donde se informa con detalle de lo que esperamos de cada uno de los alumnos, de cómo queremos que trabaje y de los detalles que serán importantes para realizar la tarea satisfactoriamente. Se propone para este tipo de actividad una lectura previa, con el maestro o profesor en el momento de realizar la presentación Webquest y recordarles periódicamente la revisión como punto de referencia a fin de comprobar si van bien orientados" (2006, 94).

A mode de conclusió d'aquest apartat, i tenint en compte la metodologia didàctica que es vol emprar i posar en pràctica en aquest treball, per aconseguir un aprenentatge historiogràfic perdurable veiem amb bons ulls apropar la informació més nova, fidedigna i contrastada a partir dels recursos web tot donant la possibilitat de treballar en un espai més que conegut per l'alumnat. És per això que la realització de qualsevol activitat que estigui sustentada per aquest recurs pot aconseguir un èxit palès en l'aprenentatge. Així i tot, com hem estat alertant és important paular i marcar força el procés de cerca i obtenció de coneixements i potser no tant la construcció autònoma de l'activitat que més endavant proposarem, en l'apartat on s'especifiqui la Unitat Didàctica.

3. Proposta de Recerca.

3.1 Definir el problema.

S'observa poca motivació i rendiments baixos a la classe de Ciències

Socials de 2º d'ESO de l'Institut Escola Joan Ardèvol. Els dos grups de segon perceben la història com una assignatura feixuga, avorrida i complicada, doncs l'entenen com una temàtica exclusivament memorística. Amb tot, l'única motivació que tenen és la d'aprovar l'assignatura per evitar problemes. La seva idea és, literalment, *"treure's de sobre l'assignatura fins a l'any vinent"*. El problema rau en la insistència de continuar utilitzant metodologies educatives decimonòniques en ple segle XXI. Les classes magistrals, o la reproducció i repetició de continguts abocats als exàmens, són estratègies poc atractives per l'alumnat nascut a l'era digital.

Els nostres alumnes estan acostumats a la interactivitat; això vol dir ser partícips i protagonistes del procés d'aprenentatge acadèmic i vital. Per tant, es creu que el motiu principal de la manca d'interès de l'alumnat per la història obeeix al seu rol d'aprenentatge passiu, on només escolten i repliquen.

3.2 Pregunta d'investigació.

Quins beneficis tindrien els alumnes de 2n d'ESO que treballen el contingut curricular de l'Edat Mitjana si implementéssim una estratègia d'Aprenentatge Basada en projectes, en comparació a un seguiment d'una estratègia d'aprenentatge tradicional?

3.3 Objectius.

- **Objectiu general:** Avaluar l'eficàcia d'una proposta d'intervenció basada en l'Aprenentatge Basat en Projectes per ser aplicada en alumnes de 2n d'ESO en la matèria d'Història (Ciències Socials).

- **Objectius específics:**

1. Observar i determinar si la implementació de la nova metodologia modifica qualitativament les actituds i la percepció de l'alumnat vers l'assignatura.
2. Comprovar si la nova metodologia implementada ABP, incrementa la motivació intrínseca de l'alumnat per la història.
3. Apropar als alumnes els mètodes d'investigació historiogràfica per tal que es familiaritzin amb el pensament i les metodologies dels experts.
4. Comprovar i determinar si augmenta el grau d'aprenentatge significatiu amb la nova metodologia ABP.
5. Comprovar i determinar si augmenten les qualificacions amb la utilització de l'ABP respecte a les qualificacions obtingudes quan s'utilitzava una metodologia d'aprenentatge tradicional.
6. Incentivar l'esperit crític i/o reflexiu de l'alumnat; han de ser capaços de debatre i rebatre el seu coneixement i el dels demés.
7. Comprovar i determinar el grau de satisfacció de l'alumnat vers la història un cop implementada la nova metodologia ABP.

3.4 Hipòtesi o hipòtesis.

Hipòtesi general: Els alumnes que treballen l'assignatura d'Història a partir de l'Aprenentatge Basat en Projectes, milloraran el seu rendiment acadèmic, generaran un major interès per l'estudi del passat i aconseguiran un grau de coneixement del període superior al que obtindrien amb un aprenentatge basat en les estratègies

tradicionals.

Hipòtesis específiques:

1. Una metodologia basada en l'ABP, millorarà qualitativament les actituds i la percepció de l'alumnat vers l'assignatura
2. Una metodologia basada en l'ABP incrementarà la motivació intrínseca de l'alumnat per l'assignatura
3. L'ABP aproparà a l'alumnat als mètodes d'investigació historiogràfics, dotant-lo amb el pensament i la lògica historiogràfica.
4. La metodologia ABP augmentarà el grau d'aprenentatge significatiu de l'alumnat.
5. L'ABP incrementarà les qualificacions de l'alumnat en la matèria d'Història (Ciències Socials).
6. La implementació de l'ABP incentivarà l'esperit crític dels alumnes dotant-los de la capacitat de debatre i rebatre informacions o arguments.
7. La nova metodologia implementada generarà un grau més alt d'acceptació i satisfacció de l'alumnat per la matèria.

3.5 Variables.

- **Variable independent:** la variable independent d'aquest TFM serà la implementació de la pròpia metodologia escollida; en concret l'Aprenentatge Basat en Projectes.
- **Variable Dependent:** les variables dependents d'aquest treball són: l'actitud, la percepció, la motivació, l'aprenentatge significatiu, les qualificacions, l'esperit crític, i la satisfacció de l'alumnat respecte a l'assignatura.
- **Variable estranya:** com que la implementació didàctica ABP pretesa, està pensada i formulada perquè el grup-classe treballi

de forma cooperativa (en grups reduïts), la ingerència i les dificultats que planteja l'actual situació de pandèmia de SAARS-COV-2 (COVID-19) s'ha de tenir en compte.

Una altra variable estranya a tenir en compte, és la vaga de professorat succeïda durant la segona meitat del mes de març de 2022, que ha interromput diverses sessions de la implementació didàctica en qüestió.

3.6 Disseny de recerca.

Tenint en compte el context d'alta complexitat de l'Institut-escola Joan Ardèvol s'escull el disseny de l'estudi de cas. Aquest disseny no és òptim per una anàlisi quantitativa, doncs no és possible extreure'n cap llei o norma. Per contra, l'estudi de cas és pertinent si es vol fer un estudi qualitatiu centrat i focalitzat en un grup en concret. Es pretén acotar i acomodar la investigació a les circumstàncies del grup-classe i del centre, tot buscant el coneixement del context en la seva totalitat. No es pretén cap generalització sinó emmarcar la investigació en un context concret per poder exposar determinades variables i resultats. Interessa estudiar totes les variables siguin, dependents, independents o estranyes (Mogas, 2022).

Cada centre, cada grup i cada alumne està emmarcat per un context concret que a més, aquest està subjecte a noves variables. És per això que l'estudi de cas investiga i estableix les complexes interaccions dinàmiques i el desenvolupament dels fets (Sturman, 1999, 21). Aquest disseny de recerca permet igualment postulats teòrics sustentats en evidències, ara bé, les bases empíriques d'aquestes afirmacions teòriques obeeixen només a les dinàmiques i variables del grup escollit i són, en pocs casos, extrapolables a grups d'altres indrets.

El disseny de recerca centrat en l'estudi de cas és estadísticament el més utilitzat perquè permet estudiar totes les variables amb un prisma proper i posant el focus en totes les casuístiques que afecten el grup classe. (Giroux, 1990, 118).

3.7 Instruments de recollida de dades.

- Test de preferències de l'alumnat.
- Qüestionari diagnòstic o preguntes genèriques tot buscant el seu coneixement inicial i final de la temàtica que es tractarà a la unitat didàctica.
- Un registre d'observacions que possibilitarà un coneixement d'aspectes com, l'interès, les habilitats transversals, l'expressió escrita, del treball en equip, de la retòrica, etc.
- Registres d'investigació, on l'alumnat anirà registrant tot allò que descobreix a mesura que va avançant la seva investigació.
- Els treballs dels alumnes.
- Rúbriques de les exposicions orals i del producte final.

4. Intervenció educativa.

4.1 Competències bàsiques.

Competències bàsiques de l'àmbit Social (Geografia i Història).

L'àmbit principal de la nostra unitat didàctica és el de les Ciències Socials. Per a la seva implementació s'utilitzarà una metodologia d'aprenentatge innovadora: Aprenentatge basat en projectes (ABP). Per l'acompliment dels objectius d'aprenentatge són importants les competències bàsiques d'aquest àmbit social seleccionades:

- **Competència 1.** Analitzar els canvis i continuïtats dels fets o fenòmens històrics per comprendre'n la causalitat històrica.

- **Competència 2.** Aplicar procediments de recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat.
- **Competència 4.** Identificar i valorar la identitat individual i col·lectiva per comprendre la seva intervenció en la construcció de subjectes històrics.
- **Competència 6.** Aplicar els procediments de l'anàlisi geogràfica a partir de la cerca i l'anàlisi de diverses fonts, per interpretar l'espai i prendre decisions.

Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic.

Per a l'assoliment dels objectius d'aprenentatge també són importants les competències bàsiques d'altres àmbits, com les del lingüístic de la dimensió de comprensió lectora, d'expressió escrita i la de comunicació oral:

- **Competència 3.** Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement.
- **Competència 4.** Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització.
- **Competència 9.** Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs (Mallart & Sarramona, 2015).

Competències bàsiques de l'àmbit de cultura i valors.

De les competències de l'àmbit de cultura i valors, se'n treballa una de la dimensió sociocultural:

- **Competència 7.** Comprendre i valorar el nostre món a partir de les arrels culturals que l'han configurat. (Puig & Sarramona, 2015).

Competències dels àmbits transversals.

Àmbit digital.

Altres objectius que s'espera que adquireixin els alumnes amb la realització d'aquest projecte, tenen a veure amb les competències de tipus transversal. De l'àmbit digital destaca la competència de la dimensió d'instruments i aplicacions:

- **Competència 1.** Seleccionar, configurar i programar dispositius digitals segons les tasques a realitzar.
- **Competència 2.** Utilitzar les aplicacions d'edició de textos, presentacions multimèdia i tractament de dades numèriques per a la producció de documents digitals .

- **Competència 3.** Utilitzar les aplicacions bàsiques d'edició d'imatge fixa, so i imatge en moviment per a produccions de documents digitals. (Marquès & Sarramona, 2015).
- **Competència 4.** Cercar, contrastar i seleccionar informació digital adequada per al treball a realitzar, tot considerant diverses fonts i mitjans digitals
- **Competència 5.** Construir nou coneixement personal mitjançant estratègies de tractament de la informació amb el suport d'aplicacions digitals

Àmbit personal i social.

De l'àmbit personal i social, són crucials la dimensió d'aprendre a aprendre i la dimensió de participació respectivament:

- **Competència 2.** Conèixer i posar en pràctica estratègies i hàbits que intervenen en el propi aprenentatge.
- **Competència 4.** Participar a l'aula, al centre i a l'entorn de manera reflexiva i responsable. (Sarramona, 2015).

4.2 Continguts.

Continguts clau Competència 1 de l'àmbit social.	<ul style="list-style-type: none"> • Cronologia i temps històric. • Coneixements històrics temporals. • Elements de canvi i continuïtat entre etapes històriques. Arrels històriques de la contemporaneïtat. • El passat i el present de Catalunya en el context d'Espanya i d'Europa. • Les dones a la història i en les societats actuals
Continguts clau Competència 2 de l'àmbit Social.	<ul style="list-style-type: none"> • Fonts primàries i secundàries. • Models d'interpretació geogràfics i de fets històrics. • Anàlisi d'imatges i referents estètics. Descodificació de llenguatges icònics, simbòlics i audiovisuals.
Continguts clau Competència 4 de l'àmbit social.	<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies comunicatives en situacions d'interacció oral.
Continguts clau Competència 6 de l'àmbit social.	<ul style="list-style-type: none"> • Textos de les ciències socials: descripció, explicació, justificació, interpretació i argumentació, i vocabulari propi. • Cerca, anàlisi i contrast d'informacions diverses. • Lectura i interpretació de mapes, plànols i imatges de diferents característiques i suports. Eines d'orientació espacial.

4.3 Dimensions, competències, objectius, criteris d'avaluació i nivells d'assoliment.

Dimensions i competències del'àmbit		Objectius	Criteris d'avaluació	Indicadors d'avaluació del NIVELL D'ASSOLIMENT			Acti- vitat
				Nivell 1 (assoliment satisfactori)	Nivell 2 (assoliment notable)	Nivell 3 (assoliment excel·lent)	
HISTÒRIA	Competència 1. Analitzar els canvis i continuïtats dels fets o fenòmens històrics per comprendre'n la causalitat històrica.	Els estudiants han de tenir un coneixement bàsic dels fets històrics (polítics, socials, econòmics i culturals), la seva cronologia i periodificació, la seva interpretació i la relació entre fets i època històrica, tot tenint en compte els elements de continuïtat i canvi.	<p>Situar en el temps i l'espai les diverses unitats polítiques que van coexistir en la península Ibèrica i valorar-ne la diversitat cultural.</p> <p>Reconèixer el paper de les religions en la configuració de les mentalitats de les societats de l'època medieval.</p>	<i>Analitzar l'evolució d'un fet o fenomen i situar-lo cronològicament, per comprendre'n les causes i les conseqüències.</i>	<i>Analitzar l'evolució d'un fet o fenomen al llarg del temps, contextualitzar-lo a nivell polític, social, econòmic i cultural, per entendre'n la multiplicitat de causes i conseqüències.</i>	<i>Interpretar els canvis i continuïtats dels fets i fenòmens històrics, contextualitzar-los, establir relacions de simultaneïtat entre diferents territoris, per comprendre'n la multicausalitat històrica</i>	S e s s i ó 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7
	Competència 2. Aplicar procediments de recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat.	Aplicar els procediments d'indagació i recerca històrica per interpretar el passat, analitzar el present i prendre decisions de futur com a ciutadans	<p>Reconèixer el paper de les religions en la configuració de les mentalitats de les societats de l'època medieval.</p> <p>Analitzar els orígens de l'islam, descriure les</p>	<i>Formular-se una pregunta sobre un fet o fenomen històric, analitzar algunes fonts —de manera pauta— per donar-hi resposta.</i>	<i>Formular-se preguntes i plantejar hipòtesis sobre un fet o fenomen històric, analitzar fonts de diferent tipologia —de manera pauta— per construir una</i>	<i>Plantejar-se preguntes i hipòtesis sobre un fet o fenomen històric, seleccionar i analitzar diferents fonts, per interpretar el passat.</i>	S e s s i ó 2, 3, 4, 5,

		democràtics.	seves característiques fonamentals i la seva difusió.		<i>explicació històrica.</i>		
H I S T Ò R I A	Competència 4. Identificar i valorar la identitat individual i col·lectiva per comprendre la seva intervenció en la construcció de subjectes històrics.	Els alumnes hauran d'establir relacions entre el present, el passat i el futur, en la mesura que el passat facilita la comprensió del present, així com per entendre que el futur serà conseqüència de les decisiones en el present.	Comparar l'organització política, social i econòmica dels regnes germànics amb l'organització de l'Imperi Romà. Analitzar l'organització social, econòmica i política de l'època feudal a Catalunya, regnes peninsulars i Europa occidental.	<i>Situar històricament els trets que atorguen identitat als individus i a les societats, i descriure'ls</i>	<i>Analitzar els rols dels individus i els grups socials en els canvis històrics.</i>	<i>Justificar les interaccions entre l'individu i la societat en el temps històric</i>	S e s i ó 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.
G E O G R A F I A	Competència 6. Aplicar els procediments de l'anàlisi geogràfica a partir de la cerca i l'anàlisi de diverses fonts, per interpretar l'espai i prendre decisiones.	Cal que els alumnes adquireixin un mètode rigorós i crític d'utilització de la informació, perquè aquesta informació esdevingui autèntic coneixement geogràfic i social.	Aplicar els conceptes de l'anàlisi demogràfica (natalitat, mortalitat, creixement natural, saldo migratori...) així com els conceptes derivats de l'estructura professional i per edat i sexe de la població a fonts diverses d'escala europea, espanyola i catalana.	<i>Utilitzar fonts estadístiques, gràfiques i cartogràfiques de diferents escales i suports, digitals i analògiques, per obtenir informació rellevant sobre l'espai i fer alguna proposta de resolució de problemes geogràfics simples.</i>	<i>Contrastar diferents fonts i aplicar els procediments d'anàlisi geogràfica més adequades als problemes plantejats i fer propostes de resolució de manera fonamentada.</i>	<i>Aplicar les tecnologies d'informació geogràfica (TIG) en l'anàlisi de problemes territorials, per plantejar diverses alternatives.</i>	S e s i ó 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

4.4 Activitats / Seqüenciació didàctica.

SESSIÓ 1	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B		Resum de la sessió: FASE INTRODUCTORIA	
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Qüestionari de preferències. (10') <ul style="list-style-type: none"> Recollida de dades: es proposa passar un test/ qüestionari per conèixer les motivacions de l'alumnat per l'assignatura. Entendre i interpretar els seus gustos i perquè els agrada o no la matèria. 	Individual	<ul style="list-style-type: none"> Qüestionaris impresos 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Escolta les indicacions. Mostra interès vers la tasca a desenvolupar. 	
ACTIVITAT 2. Prova diagnòstica inicial. (20') <ul style="list-style-type: none"> Recollida de dades: es proposa fer un test amb qüestions relacionades amb l'Edat Mitjana per veure el nivell inicial. 	Individual	<ul style="list-style-type: none"> Proves diagnòstiques inicials impreses 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Escolta les indicacions. Mostra interès vers la tasca a desenvolupar. No copia al company 	
ACTIVITAT 3. Visualització dels "tràilers cinematogràfics de les civilitzacions" (25') <ul style="list-style-type: none"> Iniciació amb un vídeo de creació pròpia on s'exposa el cas. (potser es fa via Mail.) Visualització motivadora dels tràilers de cada cultura. 	Individual	<ul style="list-style-type: none"> Ordinador HDMI Pantalla o pissarra electrònica o projector. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Està atent al vídeo No es distreu ni distreu als companys Escolta els comentaris que fa el professorat un cop acaba cada "tràiler" 	
ACTIVITAT 4. Divisió de la classe en grups. (5') Generarem els grups "d'experts".	Grups de 4/5 o 6		Diari del docent <ul style="list-style-type: none"> Són dinàmics 	

SESSIÓ 2	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.		Resum de la sessió: FASE INICIAL.
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ
<p>ACTIVITAT 1. Exposició Magistral. (35')</p> <ul style="list-style-type: none"> Es proposaran els mètodes d'investigació amb que utilitzen el medievalistes i quines són les típiques inquietuds dels experts a l'hora d'explicar una civilització. Això es farà a partir d'una exposició magistral acompanyada d'una presentació PowerPoint. S'exposarà d'on els historiadors i els arqueòlegs extreuen la informació històrica per fer les seves produccions historiogràfiques. Es donaran enllaços o es proposarà punts del llibre per fonamentar les seves reflexions. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinador HDMI Pantalla o pissarra electrònica o projector. Presentacions PowerPoint. 	<p>Diari de docent</p> <ul style="list-style-type: none"> Escolta amb atenció Mostra interès. Participa en la classe magistral.
<p>ACTIVITAT 2. Entrega de les tasques. (10')</p> <ul style="list-style-type: none"> Es proposarà un esquema ja muntat de tot allò que el "ministeri del temps" requereix, amb els epígrafs marcats. S'explicarà de forma genèrica que han de cercar. I es presentaran alguns elements arquetípics de l'època. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. També es penjarà al Classroom del tutor de Centre. 	<p>Diari de docent</p> <ul style="list-style-type: none"> Escolta les indicacions. Mostra interès vers la tasca a desenvolupar.
<p>ACTIVITAT 3. Resolució de dubtes (15')</p> <ul style="list-style-type: none"> Resolució de dubtes i temps de treball autònom guiat 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. 	<p>Diari de docent</p> <ul style="list-style-type: none"> Està atent i interpretant la seva tasca Proposa preguntes al professor Està motivat i interessat.

SESSIÓ 3	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.	Resum de la sessió: FASE CONTEXTUAL: BIOGRAFIA I PERSPECTIVA DE GÈNERE.		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Anàlisi de com està anant la tasca (10'). <ul style="list-style-type: none"> Anàlisi dels resultats fins aleshores. Els alumnes exposaran els seus dubtes o dificultats en veu alta i per a tota la classe. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Capacitat de reflexió sobre la tasca. Propostes de millora. Aptituds dins del grup Rols. 	
ACTIVITAT 2. Biografia. (40') <ul style="list-style-type: none"> Configurar una breu biografia sobre els personatges més importants del moment i de cada cultura. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Capacitat de treball del grup Capacitat de cerca del grup Habilitat per treballar cooperativament. Capacitat de treball individual. Actitud vers la tasca. 	
ACTIVITAT 3. Perspectiva de gènere. (10') <ul style="list-style-type: none"> Debat: <i>Que us ha semblat més fàcil la biografia d'un home o una dona?</i> 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Participació en el debat. Aportacions interessant Nivell de vocabulari. Habilitat per rebatre els postulats oberts a classe. 	

SESSIÓ 4		GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.		Resum de la sessió: FASE INTERMEDIÀ, TREBALL AUTÒNOM I INICIACIÓ A LA EXPOSICIÓ ORAL	
SEQÜENCIACIÓ		TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Treball autònom (40'). <ul style="list-style-type: none"> • Temps per seguir treballant en grup i de forma cooperativa. 		Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinadors. • Tablets. • HDMI. • Pantalla o pissarra electrònica o projector. • Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> • Capacitat de treball del grup • Capacitat de cerca del grup • Habilidad per treballar cooperativament. • Capacitat de treball individual. • Actitud vers la tasca. 	
ACTIVITAT 2. Inici de la configuració de les exposicions PowerPoint. <ul style="list-style-type: none"> • Explicació de la exposició Oral. Es donaran les premisses per efectuar una bona exposició oral i una correcta posada en escena. 		Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinadors. • Tablets. • HDMI. • Pantalla o pissarra electrònica o projector. • Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> • Atenció del grup. • Actitud vers la tasca. 	

SESSIÓ 5		GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.		Resum de la sessió: FASE INTERMEDIÀ-FINAL, TREBALL AUTÒNOM I CONCLUSÓ DE LES TASQUES.	
SEQÜENCIACIÓ		TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Resolució de dubtes. (20'). <ul style="list-style-type: none"> • Temps per resoldre dubtes. 		Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinadors. • Tablets. • HDMI. • Pantalla o pissarra electrònica o 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> • Atenció del grup. • Actitud vers la tasca. 	

		projector. <ul style="list-style-type: none"> Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	
ACTIVITAT 2. Treball autònom (40'). <ul style="list-style-type: none"> Temps per seguir treballant en grup i de forma cooperativa per acabar la tasca. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Capacitat de treball del grup. Capacitat de cerca del grup. Habilitat per treballar cooperativament. Capacitat de treball individual. Actitud vers la tasca.

SESSIÓ 6	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.	Resum de la sessió: FASE FINAL, ENTREGA DE LES TASQUES I PRESENTACIÓ ORAL.		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Entrega de l'informe. Entrega de l'activitat escrita (producte final escrit)	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Rubrica d'avaluació general.	
ACTIVITAT 2. Presentació oral de l'alumnat. (50'). Exposició Oral de cada civilització de 10 minuts per grup. Quadrant per que escoltin els companys.	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball 	Rúbrica d'avaluació de l'exposició.	

		<p>escrit de l'alumnat imprès.</p> <ul style="list-style-type: none"> Rúbriques de l'exposició i de la tasca. 	
--	--	--	--

SESSIÓ 7	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.	Resum de la sessió: fase interpretativa. Epíleg.		
SEQÜENCIACIÓ		TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVAUACIÓ
<p>ACTIVITAT 1. Prova diagnòstica final. (20')</p> <ul style="list-style-type: none"> Passar el mateix test que a l'inici per comprovar si hi ha hagut un aprenentatge significatiu. 		Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Avaluació dels qüestionaris i comparativa final.
<p>Activitat 2. Recopilació de la informació. (40')</p> <p>Els alumnes encara dividits en grups aportaran les seves cerques més interessants i les compararan amb la dels altres grups per trobar similituds i diferències entre les diverses societats estudiades.</p>				

5. Mètode.

La hipòtesi inicial que vàrem formular afirmava que: "els alumnes que treballen l'assignatura d'Història a partir de l'Aprenentatge Basat en Projectes, milloraran el seu rendiment acadèmic, generaran un major interès per l'estudi del passat i aconseguiran un grau de coneixement del període superior al que obtindrien amb un aprenentatge basat en les estratègies tradicionals". Per comprovar, ratificar o descartar tal hipòtesi hem generat el material que tot seguit exposarem.

5.1 Context i/o Participants.

L'entorn de l'Institut-escola Joan Ardèvol és el propi d'un centre públic situat a un municipi relativament gran. El centre és més aviat petit on hi conviuen els cursos d'educació infantil, primària i de moment dos cursos de secundària (1r i 2n d'ESO). Això és així perquè el centre ha adoptat recentment l'estructura d'institut-escola, i són els alumnes que cursen actualment 2n d'ESO els que van obrint els nous cursos. L'ambient socioeconòmic és divers, havent-hi una classe mitjana evident, i una altra amb moltes dificultats econòmiques. El centre ha estat reconegut com un centre d'alta complexitat, doncs alberga una quantitat important d'alumnes nous que necessiten una adaptació a l'entorn. És per això que el centre està dotat d'una plantilla de professors extensa, tot buscant assistir amb garanties aquesta diversitat. És habitual i quasi reglamentari que cada classe de l'Institut Joan Ardèvol compti amb dos professors, un que imparteix la classe pel grup i un altre de reforç que ajuda als alumnes amb més dificultats, nous o que tenen atribuït algun tipus de PI.

Amb el mentor de pràctiques acordarem que era convenient implementar la nova metodologia basada en l'aprenentatge per projectes als dos cursos de 2n d'ESO, 2n A i 2n B. Així i tot, pensarem en establir divergències en el mode d'implementació de la Unitat Didàctica tot discorrent en les diferències rellevants d'ambdós grups. Els dos grups són de 27 alumnes amb un 56% de noies i un 44% de nois, factor que és més present a la classe de 2n B que a la de 2n A.

El grup-classe A és el grup on l'ambient de treball és més propici, i les interrupcions per part d'alguns alumnes són quasi inexistentes. El grup en general es força homogeni, no havent-hi grans diferències a l'avaluació. Evidentment, hi han alumnes amb notes excel·lents i d'altres que es troben en la línia del suficient, però en general són un grup-classe que es mou entre el suficient i el notable. Seguint amb el grup classe A de l'Institut Joan Ardèvol, s'observa que hi han força alumnes de cultura islàmica que podrien ser titllats de nouvinguts. No obstant, si es té un coneixement suficient de l'aula s'entén que molts d'ells són nascuts aquí i, per tant, no requereixen d'una atenció especial per a la seva adaptació. De fet, els alumnes menys predisposats a les tasques que se'ls hi encomana són en aquest grup-classe, nois amb una situació socioeconòmica favorable o com a mínim poc problemàtica. Només a 3 alumnes amb dificultats socioeconòmiques importants els quals tenen un Pla Educatiu Individualitzat demostren tenir problemes per seguir la Unitat Didàctica. Com que la tasca encomanada està pensada per a grups quantiosos (mínim de 5 alumnes), se'ls ha organitzat en conjunts on puguin seguir la tasca amb més facilitat. Una altra característica de dos d'aquests tres alumnes esmentats és l'alt absentisme, un element força comú que s'observa entre els alumnes d'ètnia gitana.

El grup-classe B és el grup on l'ambient de treball és més complex. Hi ha força alumnes disruptius que entorpeixen el ritme de la classe de forma habitual. Els alumnes disruptius no són pas nous, són nens que porten tota la vida educativa al centre. Les interrupcions durant aquests mesos han estat quantioses (més en altres assignatures que a la de Ciències Socials) i en alguns casos aquestes interrupcions han estat greus, duent a 3 alumnes a l'expulsió del centre durant una setmana. En aquesta classe, però hi predomina el gènere femení el qual s'observa poc o gens disruptiu. El grup-classe B, contràriament al grup A, està fortament polaritzat en termes avaluatius, essent pràcticament la meitat de la classe d'un nivell molt alt i l'altra meitat força baix. Només 3 alumnes estan fora d'aquesta polaritat mostrant un nivell intermedi similar al del grup classe A.

Amb totes les dificultats d'aquesta classe, s'observa que són un grup més despert i autònom, raó per la qual la implementació de la Unitat Didàctica en aquest grup ha estat sotmesa a menys normes. A tall de conclusió cal exposar que hi ha dos alumnes força absentistes, i un nou vingut que no vol participar en cap activitat que se li proposa.

5.2 Instruments de recollida de dades.

5.2.1 Instruments utilitzats per a recollir les dades.

Ja en un inici de la Unitat Didàctica, la qual començà el passat 7 de març, vam proposar als alumnes de 2n A i 2n B de l'ESO, un qüestionari anònim que reflectia el seu grau de motivació per l'assignatura. En aquest punt cal comprendre que una de les principals missions d'aquest estudi és entendre la motivació o desmotivació de l'alumnat per la història i comprovar si aquesta motivació per l'assignatura augmenta amb la nova metodologia

basada en projectes.

A més a més, durant la mateixa sessió 1 es va repartir un qüestionari diagnòstic amb preguntes tipus test (la majoria tipus test i unes poques que requerien un petit escrit reflexiu) que avalua els coneixements de l'alumnat en relació a la història medieval. Cal esmentar que fins ara ells havien anat seguint el llibre, i per tant, es podria concloure que alguns coneixements els tenien encara frescos. Així i tot, el qüestionari no és fàcil, per tant, no s'espera qualificacions massa altes. Aquest qüestionari es tornarà a passar un cop hagin acabat el projecte i es comprovarà si hi ha hagut un canvi en l'aprenentatge significatiu.

També es preveu utilitzar una rúbrica per a avaluar el treball grupal final així com una altra rúbrica que avaluï tant l'actitud individual mostrada al projecte com la intervenció feta a l'hora d'exposar el projecte de forma oral.

5.2.2 Formats per registrar les dades.

A la qüestió anterior ja esmentava que utilitzaria tant els qüestionaris diagnòstics, com els qüestionaris de motivació personal per l'assignatura, com els propis treballs dels alumnes, per tal d'aconseguir les dades pertinents que pretén analitzar el meu treball. Són dades que poden ser usades només pels dos grups elegits que es pretén estudiar i en cap cas són extrapolables a altres grups classe amb entorns diferents.

5.2.3 Dades a format de text per al seu anàlisi.

La idea ha estat fer-ne una transcripció directa a un document de text, tot analitzant les equivalències d'ambdós grups classe així com

les divergències en els aspectes a analitzar. La motivació, el seguiment, la implicació i l'aprenentatge significatiu han estat els elements principals a analitzar.

5.2.4 Mètode de creació dels codis.

S'ha generat un esquema de codis mixt. Partint d'un llistat de codis que en un inici foren previsibles o imaginables per anar introduint més codis a mesura que anàvem acumulant lectures i nous resultats. Aquest mètode ha servit per donar tant una versió qualitativa com quantitativa dels resultats. Alguns exemples són: *Sí, No, més o menys, diferent, curiositats, conèixer el que passava, cultura, motivació, fàcil, complexa, feixuga/densa, etc.*

5.3 Procediments i tipus d'anàlisi realitzat (mètode d'implementació).

Abans d'iniciar l'exposició del mètode seguit en aquesta Unitat Didàctica cal esmentar que aquest projecte s'engloba dins d'un macro-projecte constituït i coordinat pels departaments de Ciències Socials i Llengua Castellana, anomenat: *Un viatge per l'Edat Mitjana*. Aquest macro-projecte és en definitiva un conjunt de projectes amb continguts transversals entre les dos matèries citades. El nostre treball és la 2a prova d'aquest gran projecte que acumula en el seu haver, les dues avaluacions del segon i tercer trimestre, tant de Llengua Castellana com de Ciències Socials.

Un dels punts importants d'aquest treball ha estat la preocupació d'establir el grau d'acceptació o motivació de l'alumnat de 2n d'ESO per la matèria d'Història, i com aquesta, en el cas que l'acceptació fos baixa, pogués ser més alta. Per poder intuir aquest aspecte del

treball, utilitzarem una enquesta anònima tot preguntant el seu gust o no per la història, el perquè i en quina posició de les assignatures curriculars més rellevants ubicaven la història en termes de motivació. Cal dir, però, que el grau de motivació inicial amb una metodologia tradicional (seguiment del llibre de text) ha estat avaluada a partir de l'observació durant els primers mesos de pràctiques. Amb tot, l'enquesta acaba amb una pregunta interessant, tot posant a prova els alumnes i demostrant si entenen la història com quelcom útil i important per a la societat o, per contra, entenen que és una assignatura estèril que podria ser substituïda per alguna altra de més utilitat. Aquesta enquesta anònima es pot revisar als annexos. [annex 2]

Seguidament, es passà als alumnes de 2n, un qüestionari diagnòstic amb preguntes tipo test i alguna pregunta de resposta curta sobre els coneixements que tenien de l'Edat Mitjana. Aquesta prova suposà un repte per a molts d'ells que s'ho prengueren com una autèntica avaluació. El qüestionari que es mostra als annexos [annex 3] fou complex per a la majoria de l'alumnat, sobretot aquelles preguntes que anticipaven la Unitat Didàctica.

A la finalització de la Unitat Didàctica es passà de nou l'enquesta i el qüestionari per comprovar si hi havia hagut un aprenentatge significatiu. Només en el cas de tres alumnes de 2n B, s'incrementà el nivell del test diagnòstic, pres que, en el seu cas, al test inicial aconseguiren una qualificació de 8 i 9,5, qualificacions extraordinàries en comparació a la resta dels dos grups-classe que amb prou feines arribaren al 5 i la majoria tragueren menys d'un 3.

Cal esmentar que en concordança amb el que s'exposà a la declaració de responsable sobre els aspectes ètics del Treball de Fi de Màster

(TFM), no s'utilitzaren dades personals dels alumnes que impliquin el seu consentiment; perquè l'enquesta que preguntava el grau d'acceptació de la matèria era anònima, els qüestionaris diagnòstics entraren dins l'avaluació contínua de l'alumnat, i les dades personals de l'alumnat, com ara el nom i cognoms, s'han obviat en aquest treball [veure epígraf 5.3 Aspectes ètics].

Un cop recollides les dues fonts de dades esmentades, ens disposarem a la creació de grups. La disposició fou de 4 grups de 5 i un de 7 en ambdues classes. Al grup de 7 alumnes posarem els que més dificultats presenten a l'hora de tirar endavant les tasques encomanades, mentre que als altres grups els deixarem més llibertat a l'hora d'elegir els seus individus.

Pres que el projecte encomanat era un treball d'investigació d'una de les cultures arquetípiques de l'Edat Mitjana, a elegir entre les següents: Bizantins, Francs, Regnes Cristianes Peninsulars, Àrabs i Vikings els posarem en situació amb recursos audiovisuals. Tot buscant una activació de la unitat motivadora els vam passar 5 vídeos realitzats amb el programa Filmora i a partir de talls cinematogràfics de diverses pel·lícules i documentals. El resultat final fou el de 5 vídeos d'aproximadament 3 minuts cada un amb una estètica de tràiler de pel·lícula històrica. A més a més se'ls instar a què es fixessin en els detalls que hi apareixien, elements com l'arquitectura, la vestimenta, la ritualitat, els territoris, el paisatge, la guerra, etc. El resultat fou engrescador i això els motivar a escollir la civilització que més els havia atret dels tràilers [annex 5].

A la següent sessió se'ls presentà amb detall la tasca que havien de fer; un treball d'investigació sobre la cultura que haguessin triat. Era obligatori que el treball fos presentat amb un document escrit a

ordinador, buscant treballar competències de l'àmbit informàtic i una presentació oral PowerPoint on exposessin el seu treball en grup durant 10 minuts.

Donada la falta d'experiència de l'alumnat a l'hora de fer un treball com aquest es projectà a la pissarra digital els passos a seguir. Aquest document es pot veure també als annexos [annex 6]. Amb tot, es passà també un document de treball amb un esquema marcat amb tots els epígrafs imprescindibles que un treball d'aquestes característiques ha de tenir. Aquest esquema és el que se'ls ha instat a seguir en tot moment, aprenent a organitzar la informació cercada per internet o del llibre en els diversos epígrafs del treball. Igualment, aquest document pot veure's a l'apartat d'annexos [annex 4]. També se'ls hi demanà una breu biografia que incorporaren al cos del treball escrit sobre un dels personatges històrics més influents de cada una de les cultures.

Ateses les recomanacions del mentor de pràctiques, a la sessió 2 se'ls hi proporcionà una classe magistral de 20 minuts on entengueren d'on sorgia el relat històric (arqueologia, fonts documentals), aprengueren a diferenciar les fonts primàries de les secundàries i interioritzaren algunes de les metodologies d'investigació històrica [annex 7]. Diu Joan Santacana que:

"Cuando nuestros jóvenes aprenden las bases metodológicas de la historia, cuando aprenden algunas técnicas utilizadas habitualmente por los expertos, lo pueden aplicar y extrapolar a otras situaciones del pasado y del presente. Aprender a clasificar la información histórica, a seleccionar información relevante de entre un conjunto de datos superfluos, a formular hipótesis sobre las causas o las

consecuencias de una determinada situación o hecho histórico, son aprendizajes replicables” (Santacana, 2005, 12).

Seguint el postulat de Santacana i només entenen que la informació històrica de la qual disposem no prové de la inspiració humana sinó de relats, documents o proves empíriques, podem abordar un treball d'investigació correctament, efectuant les preguntes correctes per respondre els reptes que es proposen.

Durant les següents sessions es buscà incentivar el treball autònom dels grups d'alumnes. Sabent i tenint a la mà tota la informació per posar-se a treballar iniciaren la seva cerca per internet o bé per les pàgines del llibre de text. En aquest punt és important dir que se'ls proporcionà dos ordinadors per grup més algunes tauletes i inclús se'ls deixà buscar informació des del smartphone.

Efectivament i com no podia ser d'una altra manera els alumnes requeriren constantment l'atenció dels professors per seguir amb les seves recerques, entenent quina informació havien de posar en cada apartat. De fet, no tindria massa sentit que els alumnes treballessin de forma autònoma sense l'ajut del professorat per anar avançant, perquè exemplificaria que, o bé no estan assolint un aprenentatge significatiu metodològic, o bé executarien unes activitats amb multiplicitat d'errades de tot tipus. A més a més, només assistint als grups, el professorat pot fer-se una idea de l'evolució que l'alumnat està experimentant en l'aprenentatge continu, element que servirà de guia per una avaluació continuada. Els elements com l'actitud vers el projecte, la capacitat de treball en equip, el treball autònom, l'admissió de rols dins el grup etc. són diversos aspectes que tan sols són avaluables durant l'execució de l'activitat. És per això que s'ha elaborat una taula individual per avaluar aquests aspectes, alumne

per alumne. Aquest aspecte s'avalua de forma individual per no caure en les injustícies adherides als treballs en grup, on una part de l'alumnat treballa molt i d'altres no. Per tant, cal entendre que l'avaluació final del projecte serà grupal, per la qual cosa l'única variació en la nota de cada un dels membres de cada grup estarà en l'actitud vers el treball i els aspectes esmentats de l'avaluació continuada. Aquesta rúbrica individual ha estat resumida als subapartats "*diari del professor*" i "*observacions del diari de camp*" de l'apartat Resultats.

A l'última sessió (és més recomanable que siguin 9 sessions per grup-classe que 7) l'alumnat exposarà el seu projecte d'investigació amb un PowerPoint tot treballant les competències de l'àmbit lingüístic que fan referència a l'expressió oral. Amb una rúbrica s'extrauran les valoracions corresponents de cada grup tot buscant aconseguir dades per a l'avaluació final del projecte i efectivament per extreure dades interessants per aquest TFM. La rúbrica es pot observar igualment a l'apartat d'annexos [annex 8] i [annex 9].

Totes aquestes dades emprades durant la unitat didàctica en aquests mesos de pràctiques seran tractades de forma qualitativa tot buscant una resposta positiva a la hipòtesi enunciada. Es valorarà, per tant, un aprenentatge qualitatiu i significatiu del període històric així com elements lligats a l'àmbit lingüístic: ortografia, expressió escrita, expressió oral etc. Un cop es torni a passar el qüestionari diagnòstic es valorarà si l'aprenentatge i el projecte han estat encertats i efectius i es reformularà el test d'acceptació de l'alumnat per la matèria tot buscant un canvi d'opinió generalitzada vers l'assignatura. Aquestes dades seran tractades també quantitativament i de forma estadística tot apuntant uns resultats numèrics dels canvis que s'han observat amb l'execució d'aquesta

Unitat Didàctica basada en l'aprenentatge per projectes.

5.4 Aspectes ètics.

Breu descripció del TFM / TFG: El meu Treball Final de Màster pretén estudiar la millora en l'aprenentatge significatiu que els alumnes de 2º d'ESO tindran si apliquem una intervenció basada en l'aprenentatge per projectes i comparar-ho amb l'aprenentatge significatiu que aconseguixen amb una metodologia tradicional. Per tant, es pretén observar elements com l'aprenentatge significatiu les competències obtingudes així com la motivació i la satisfacció d'un aprenentatge més dinàmic i actiu.

Aspectes involucrats en el TFM.

Taula 1: Aspectes ètics involucrats

Apartat	Sí	No
1. Embrions/fetus humans		
Implica cèl·lules mare embrionàries humanes (CMEH)?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Implica l'ús d'embrions humans?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Implica l'ús de teixits / cèl·lules fetals humanes?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
2. Éssers humans		
Implica la participació d'éssers humans?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Són voluntaris en l'àmbit de les ciències socials o les humanitats?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Són persones incapacitades per donar el seu consentiment informat?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Són individus o grups vulnerables?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Són menors d'edat?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Són pacients?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Són voluntaris sans per a estudis mèdics?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Implica intervencions físiques en els participants?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

3. Cèl·lules/teixits humans		
Implica cèl·lules o teixits humans (diferents dels embrions/fetus humans de la secció 1)?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
4. Dades de caràcter personal i privacitat		
Implica la recollida i/o tractament de dades personals?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Implica la recollida i/o tractament de dades personals sensibles, com ara, salut, vida sexual, raça, opinió política, conviccions religioses o filosòfiques?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Implica el tractament d'informació genètica?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
• Implica el seguiment o observació dels participants?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Implica un tractament posterior de les dades personals recopilades prèviament (ús secundari)?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. Animals		
Implica experimentació amb animals	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
6. Països tercers		
Cas que es desenvolupi, de manera total o parcial, en països que no pertanyen a la Unió Europea, el projecte d'R+D+I planteja problemes potencials d'ètica?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Teniu previst utilitzar recursos locals (per exemple, mostres de teixits animals o animals, material genètic, animals vius, restes humanes, materials de valor històric, mostres de fauna o flora en perill d'extinció, etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Teniu previst importar material (incloses les dades personals) de països que no pertanyen a la Unió Europea a la Unió Europea?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Teniu previst exportar material (incloses les dades personals) des de la Unió Europea a països que no pertanyen a la Unió Europea?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Cas que el projecte generi beneficis i impliqui països de baixos ingressos i/o baixos ingressos mitjans, teniu previst les accions de repartiment de beneficis?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Podria la situació al país posar en risc els participants?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7. Medi Ambient/Salut i protecció		
Implica l'ús d'elements que poden causar danys al medi ambient, animals o plantes?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Tracta sobre la fauna i/o flora en perill d'extinció i/o àrees protegides?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Implica l'ús d'elements que poden causar danys als humans, inclòs el personal investigador?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8. Ús dual		
Implica productes de doble ús en el sentit del Reglament 428/2009o altres articles per als quals es requereix autorització?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
9. Focus exclusiu sobre aplicacions civils		
Podria necessitar aclariments en relació amb un enfocament exclusiu sobre aplicacions civils?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
10. Ús malintencionat dels resultats		
Té potencial perquè els seus resultats siguin utilitzats malament?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

11. Altres aspectes ètics		
Hi ha algun altre aspecte ètic que hauria de ser pres en consideració? Especifiqueu, si us plau:	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Confirmem que hem valorat tots els aspectes ètics descrits més amunt i que, en cas afirmatiu, els signataris ens comprometem formalment, segons objecte d'estudi i comitè d'avaluació i seguiment competent, a:

Tarragona, 4 de febrer de 2022.

Signatura del professor/a responsable



Signatura de l'alumne/a



6. Resultats.

6.1 Diari del Professor.

De forma resumida exposarem les anotacions preses durant aquests mesos de pràctiques a les aules de l'Institut-Escola Joan Ardèvol.

Com s'ha exposat anteriorment, el Joan Ardèvol és un institut d'alta complexitat, amb molts nouvinguts i molts alumnes que tenen plans individualitzats per a l'aprenentatge. És per això que a cada classe hi són dos professors, el que imparteix la classe i un professor de reforç, habitualment amb una formació d'integrador social. Aquest fet alleugera la tasca del professor titular, ja que pot estar segur que l'atenció a la diversitat està correctament coberta. Així i tot, hi ha constants interrupcions d'una part de l'alumnat que complica el seguiment de la matèria. A raó d'això, alguns alumnes de 2n B varen exercir el seu dret a queixa en forma de carta oberta, cansats de les interrupcions a classe, quelcom que va generar una millora visible en

l'actitud i el comportament d'alguns alumnes disruptius.

Les classes del meu mentor de pràctiques han variat durant el temps. En un inici i durant l'etapa de l'assignatura que s'imparteix Geografia les classes eren magistrals fent un seguiment del llibre. Així i tot, les classes eren força amenes pres que interpel·lava constantment a l'alumnat obrint tornos de paraula constantment. La metodologia va continuar sent la mateixa quan es va obrir el temari d'història a la segona meitat del segon trimestre; però en unes setmanes i aprofitant l'avinentesa amb els practicants de Ciències Socials i de Llengua Castellana, generaren un macro-projecte de 12 projectes compartits en el qual està inscrita la meua intervenció. Aquest macro-projecte aprofità que el temari curricular a treballar durant el segon curs de Ciències Socials i de Llengua Castellana és l'etapa Medieval, amb la qual cosa les sinergies entre les dues assignatures foren clares.

6.2 Observacions del diari de camp.

Durant les primeres setmanes de practicant a l'institut Ardèvol, vaig entreveure que normalment els alumnes disruptius eren nois i no noies. Tret d'algunes ocasions comptades, les incidències les acumulaven, totes, alguns nois. Aquest factor no determinava necessàriament els resultats acadèmics d'alguns d'aquests alumnes disruptius, doncs més d'un era prou capaç de tirar endavant les avaluacions, però efectivament la seva actitud condicionava fortament uns resultats acadèmics que hagueren pogut ser molt millors.

Així i tot, molts d'aquests alumnes disruptius no superen satisfactòriament (ni suficientment) quasi cap assignatura d'aula.

Aquesta situació alimenta la seva desmotivació vers la majoria de les assignatures donant-les per perdudes, quelcom que els porta a avorrir-se a les classes i a interrompre el ritme constantment.

Cal dir, però que a les classes del meu mentor de pràctiques aquestes interrupcions no eren tan constants com ho feien notar altres professors a les seves respectives assignatures. Fet que em fa pensar que una classe tradicional seguint el llibre, però amb un ritme àgil i amb constants intervencions de l'alumnat implica a quasi tots els alumnes de la classe. Fins i tot, els alumnes amb pitjors resultats seguien el curs. Només un parell d'alumnes i un d'ells extremadament absentista seguien interrompent la classe.

Entorn de l'actitud, però hi havia força diferències entre ambdues línies o grups-classe. Segon A és un grup força fàcil de portar. Els alumnes d'aquest grup en general són força atens i poc o gens disruptius. Els alumnes que segueixen l'assignatura amb dificultats no tendeixen a interrompre la classe i fins i tot es mostren participatius.

Segon B és un grup més complicat. Tot i que aquest grup aglutina un nombre important d'alumnes que demostren altes capacitats, per contra hi ha força alumnes que segueixen poc o gens l'assignatura. Es podria dir que la classe està fortament polaritzada entre els alumnes que ho aproven quasi tot amb nota i els alumnes que ho suspenen quasi tot. No és pas un grup que tingui mancances especials, el problema rau (en un percentatge altíssim) en l'actitud.

Amb l'arribada del Macro-Projecte: *Un viatge per l'Edat Mitjana*, l'aprenentatge es basà en projectes. El primer projecte de Ciències Socials fou la generació d'un plànol d'una ciutat medieval cristiana o musulmana. L'ambient de classe millorar força i la implicació de

l'alumnat també.

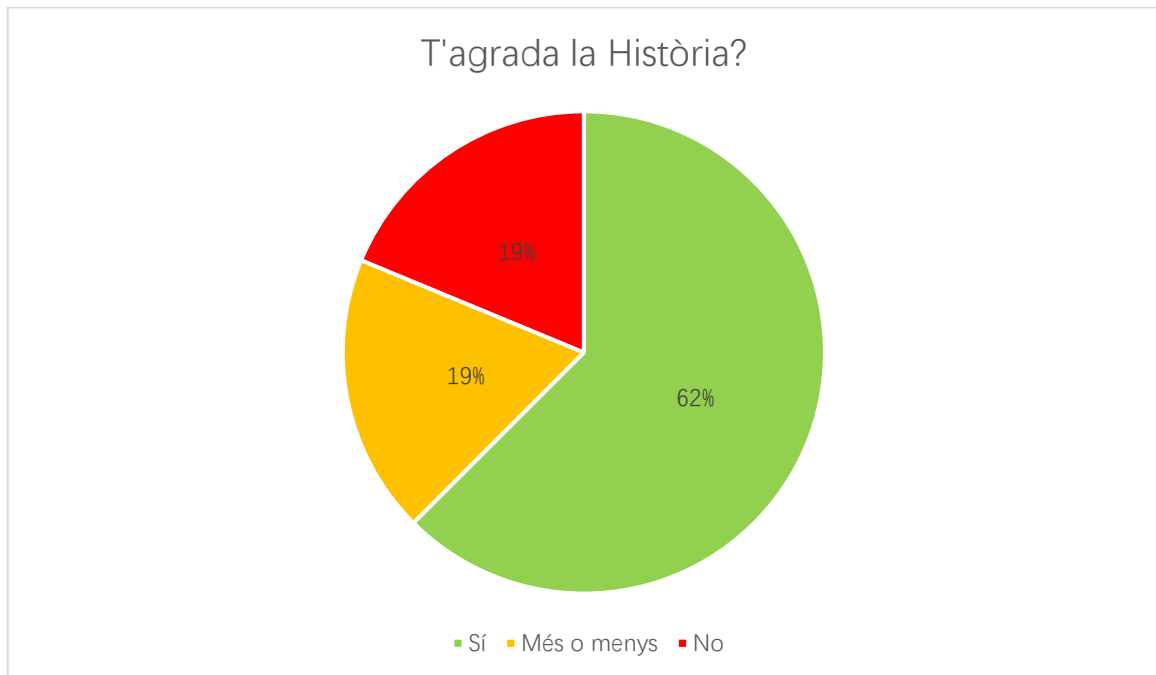
Un cop acabat i presentat aquest primer projecte era el torn de la meua Unitat Didàctica. En el meu cas havia assistit quasi ininterrompudament a les classes de 2n d'ESO, per tant, l'alumnat em coneixia força i a principis de març ja existia un clima de confiança. L'ambient del primer dia que impartia classe fou tranquil i semblava haver-hi força expectació per part de l'alumnat. No em va costar massa aconseguir el control d'ambdues classes (em resultà més fàcil però amb el grup-classe 2n A que amb el 2n B).

6.3 Resultats acadèmics i diagnòstics.

6.3.1 Preferències.

En un inici de la meua intervenció, vaig passar a l'alumnat un informe breu, personal i anònim que buscava conèixer el seu interès per la història així com saber que els atreia més de la història o conèixer les preferències de l'alumnat per algunes de les assignatures curriculars. A més a més els preguntava per la utilitat que creien que té la història per a la nostra societat. A la primera qüestió on els preguntava si els agradava la història el resultat quantitatiu fou el del següent gràfic [Figura 1]:

Figura 1: Grau d'acceptació de la Història



Dels 48 informes breus que vaig recollir (aquell dia faltaren entre els dos grups classe 7 alumnes) 30 alumnes contestaren "Sí" a la pregunta "T'agrada la Història?", 9 contestaren "més o menys" o similar i 9 més contestaren amb un "No".

Per a la següent pregunta relacionada amb la primera, on els preguntava el "perquè" els hi agradava, o no els hi agradava la història, he utilitzat codis per dinamitzar la informació de les respostes.

La paraula interessant apareix en 26 comentaris dels 30 alumnes que havien respost amb un Sí a la pregunta: "T'agrada la Història?". A més a més la paraula "diferent", i la frase "m'agrada conèixer que passava" o similars es repeteix fins a 18 cops. Altres paraules que es repeteixen entre els alumnes que sí que els agrada la història és la que "no és una assignatura avorrida".

S'observa, però una lleugera diferència entre aquells que han contestat "Sí, molt" a la primera pregunta, en tant que les respostes a la segona són més elaborades i diverses, quelcom que fa impossible codificar-les, ja que cada resposta és diferent. Aquests alumnes responen la segona pregunta exposant: "és important saber que passà per entendre el que passa avui dia", "és imprescindible conèixer el passat", "la història és cultura", "o la història fa que no ens manipulin fàcilment els polítics".

Per aquells alumnes que han respost "més o menys" les paraules "curiositats" i la frase "depèn del tema" es repeteixen constantment. Per als alumnes que no els agrada l'assignatura la frase que més es repeteix és "no m'agrada estudiar", "és molt densa" o fins i tot "m'agraden els números".

De forma genèrica i en aquest estudi de cas es pot dir que no hi ha una mala predisposició vers l'assignatura. Les Ciències Socials els sembla una assignatura interessant on aprenen i entenen elements interessants del passat que expliquen el present. Els alumnes que no els agrada massa o bé que no els agrada gens són només el 38% i s'imposa el terme "densa" que pot obeir a qüestions relacionades amb la lectoescriptura.

Seguidament, l'informe, proposava ubicar les preferències de l'alumnat per algunes assignatures curriculars força característiques. Amb el número 1 la seva assignatura preferida de les 5 suggerides i amb un número 5 la rebutjada.

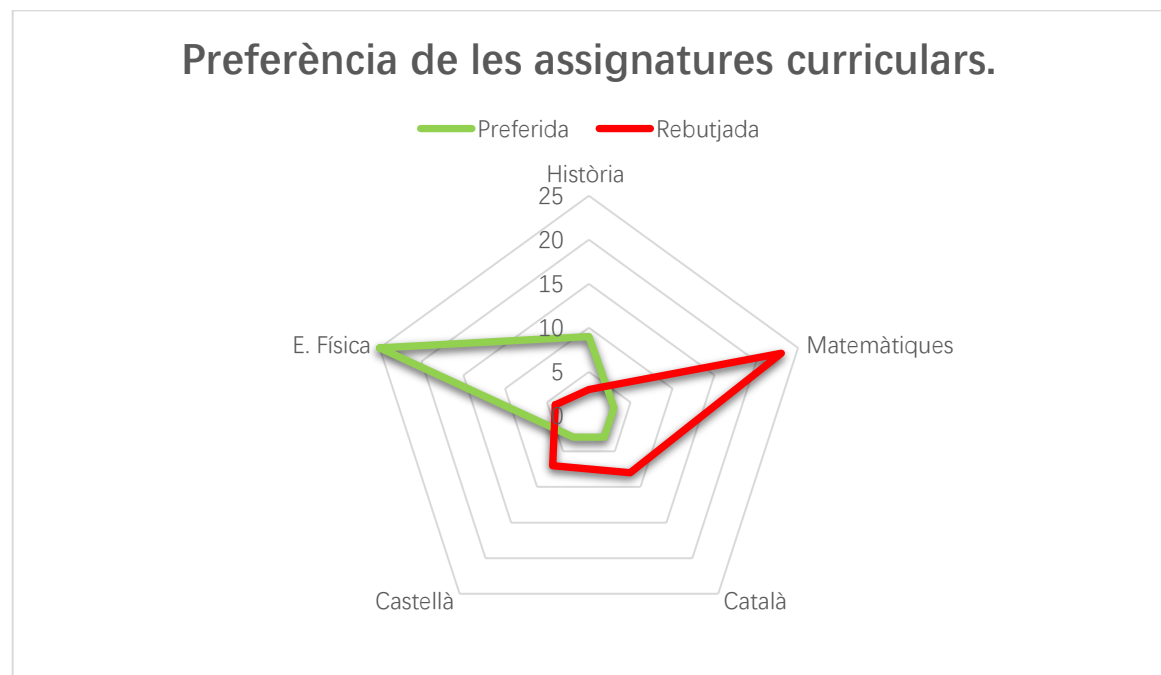
Per a l'assignatura preferida i tal com veiem a la gràfica [Figura 2], els alumnes triaren en massa l'assignatura d'Educació Física, cap sorpresa. La història fou l'assignatura predilecta de 9 alumnes, mentre que Llengua Catalana, Castellana i matemàtiques tan sols fou

escollida per 3 alumnes per a cada una de les opcions.

Així i tot, la història fou una constant en els llocs intermedis sobretot en el segon i tercer lloc amb 9 segons llocs i 12 tercers llocs. En només 3 respostes els alumnes la plantejaven com la pitjor assignatura.

La tendència per a les assignatures més rebutjades continua sent la que comprèn la majoria de les assignatures troncal, a saber: Llengua Catalana, Castellana, Anglesa i sobretot les Matemàtiques. Són també les que acumulen més No Assolits, en el cas que ens pertoca tot i que l'assignatura de les Ciències Socials i Ciències Naturals tampoc es queden enrere en aquest aspecte.

Figura 2: Preferència d'assignatures



6.3.2 Dades de coneixement inicial i final.

Seguidament, a l'informe de preferències esmentades, vaig passar un qüestionari diagnòstic inicial per comprovar els coneixements que

tenia l'alumnat vers la matèria i sobretot vers els continguts curriculars que donaríem amb l'ABP.

Cal dir que l'alumnat ja havia treballat almenys una part del temari amb una metodologia tradicional. A més a més, reconeixem que el qüestionari no era senzill per al seu nivell i fou per això que decidirem plantejar-lo tipus test, amb unes poques preguntes de resposta curta.

Els resultats foren força diversos, les preguntes que anaven relacionades amb la cultura bizantina o franca eren solucionades pels alumnes que seguien l'assignatura satisfactòriament. Fins i tot, les preguntes relacionades amb la cultura nòrdica eren igualment resoltes assertivament, en aquest cas molt probablement, la filmografia recent, dedicada als vikings hi té alguna cosa a veure.

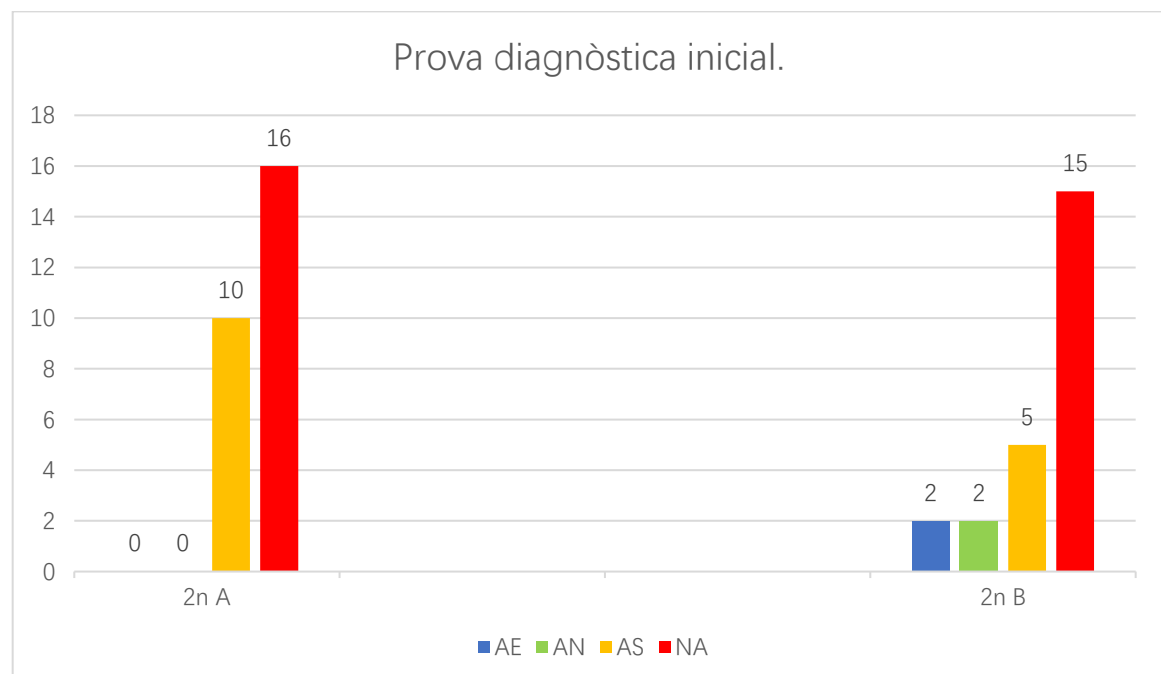
Per contra les preguntes genèriques relacionades amb la religiositat, la societat i la cultura del moment foren les preguntes on l'alumnat va cometre més errors. Amb tot les altres dues cultures medievals proposades per a treballar en grup: els cristians peninsulars i els àrabs, eren les grans desconegudes, quelcom que contrasta pel fet que són les cultures més properes a la nostra realitat geogràfica. Els regnes cristians i les taifes aràbigues o el califat de Còrdova eren els grans desconeguts tot i ser bona part de la nostra realitat històrica.

Pel que fa als resultats d'aquesta primera prova diagnòstica, igualment poques sorpreses, a 2n A una gran quantitat de No assolits i tan sols 10 alumnes que superaren moderadament la prova [Figura 3]. Es podria dir que en ser un test, foren els alumnes que tingueren més sort a l'hora d'elegir la resposta correcta, però el cert és que superaren el qüestionari sobretot aquell alumnat que millor portava l'assignatura.

Pel que fa al grup-classe B seguiren una tendència similar al grup-

classe A, tot i que amb algunes diferències menors. Primerament, el nombre de No assolits fou igualment alt; així i tot, hi hagué 4 sorpreses, doncs 4 alumnes superaven la puntuació d'un 7 i 2 arribaren a treure un 9'5 [Figura 3]. Aquests dos alumnes amb una puntuació excel·lent em comentaren que els agradava força jugar a videojocs de temàtica històrica i que això els portava a llegir i visualitzar documentals d'història. D'altres em comentaren que en més d'una ocasió jugaven igualment a videojocs que tocaven temàtiques històriques. Aquests, però eren tots nois. En aquesta primera prova diagnòstica i igualment amb l'acompanyament del projecte, vaig notar, arran d'aquesta informació, una certa tendència a què els conceptes eren més fàcilment compresos entre el grup masculí que el femení.

Figura 3: Diagnosi inicial



En finalitzar la Unitat Didàctica vam concordar amb el meu mentor de pràctiques que era convenient tornar-los-hi a passar tant l'informe

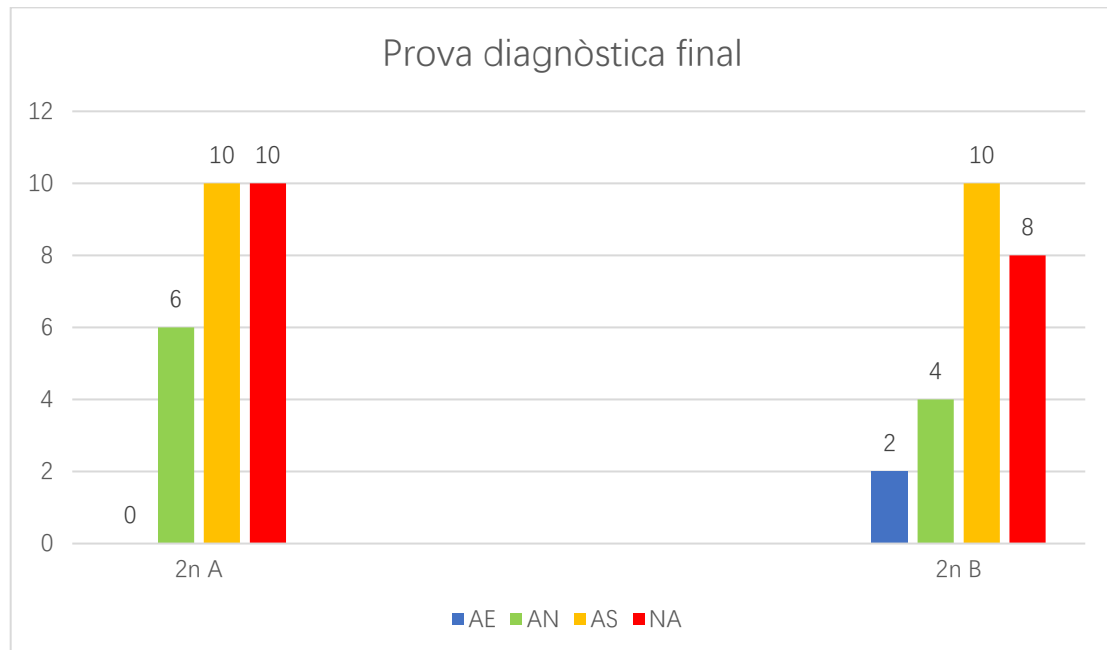
de preferències com el qüestionari diagnòstic. Buscàvem saber si hi havia hagut un aprenentatge significatiu i sí el gust per l'assignatura havia canviat.

Per a l'informe de preferències, poques coses havien canviat, inclús alguns alumnes de 2n B exposaren que aquesta tasca els "havia costat molt". L'únic element que em destacaren ambdues classes de forma molt positiva fou el fet que no hi hagués examen.

Pel que fa a la prova de diagnosi final vàrem passar el mateix qüestionari que feia més d'un mes havien realitzat [Figura 4]. Certament, s'observa una tendència positiva en les respostes. Primerament, les qüestions de resposta curta foren contestades més assíduament que a la prova inicial, fet que ajudà força a augmentar els resultats. A més, en aquesta segona volta, les qüestions tipus test també foren contestades amb més èxit. Els resultats, per tant, han millorat moderadament reduint el nombre de No assolits en ambdues classes i augmentant sobretot el nombre d'assolits suficientment i assolit notablement.

S'observà, però una tendència contrària a la projectada durant la prova inicial, foren ara el grup femení el que augmentar considerablement el seus resultats mentre que el grup masculí es mantingué en el mateix resultat o inclús l'empitjorà. És clar que l'aprenentatge significatiu ha estat més present en el grup de noies, que en el grup de nois, sobretot per l'ambivalent esforç dedicat a la tasca.

Figura 4: Diagnosi final



6.3.3 Resultats acadèmics.

Primerament, és pertinent exposar de nou que la metodologia escollida a l'hora d'impartir la classe fou l'Aprenentatge Basat en Projectes, combinat amb alguna classe magistral on els donava algunes premisses sobre les fonts historiogràfiques, com s'utilitzaven o com s'investigava en aquesta matèria [annex 7]. L'objectiu no era pas iniciar-los en el món de la investigació sinó que compreguessin com es generava context alhora que s'aclimataven al pensament historiogràfic, és a dir, pensar com un historiador.

La unitat didàctica va ocupar un total de 9 sessions per cada línia, 2 més de les que estaven previstes, doncs l'alumnat era absolutament novell a l'hora de realitzar un treball d'investigació. El meu mentor de pràctiques i jo distribuïrem les dues classes en 5 grups respectivament per treballar el projecte de forma cooperativa. El treball cooperatiu fou escàs i sobretot imperà el repartiment de tasques sense massa connexió entre els integrants del grup. Només

1 dels 10 grups, treballaren de forma cooperativa.

El treball constava d'un informe o treball escrit on els alumnes tenien predeterminats els epígrafs amb l'explicació de la informació que havia d'anar en aquell espai [annex 4]. Fou un tema quasi impossible i la gran majoria no en feu cas i explicar el que havien trobat per internet en el millor dels casos. En el pitjor, ni tan sols presentaren l'informe o el treball escrit i en els casos intermedis, i en la seva majoria, l'alumnat presentà treballs escrits que estaven directament copiats d'Internet. Aquest fet era francament visible en tant que, el *copy paste*, ni tan sols s'havia fet bé, doncs en la majoria dels casos els paràgrafs o les frases no acabaven on ells havien decidit tallar.

Fou per aquesta raó (penso, de pes) que vaig decidir reconfigurar els percentatges de les parts del projecte on més de la meitat de l'alumnat no m'havia presentat el treball escrit. Aquesta és la raó per la qual són tants els que suspenen la part del treball escrit, que en aquest cas, i després de la reconfiguració de percentatges, contava un 30% [Figura 5]. En el cas de 2n A només 3 dels 5 grups m'entregaren els informes o treball escrit, idènticament a la classe de 2n B [Figura 6].

Força diferent fou l'exposició oral i la presentació en PowerPoint. Aquest apartat fou el que guanyà força en detriment de l'informe, valent ara un 50% de la nota. Les exposicions foren en general força bones, inclús una destacà per ser brillant. Es notava força que l'alumnat estava molt més habituat a les exposicions orals i a fer servir el programa PowerPoint que no pas el Word.

Al grup classe de 2n A, les exposicions foren força bones d'altres correctes i només una fou regular, la conformada pel grup més nombrós i que a l'hora els costava més. Vam decidir generar aquests

grups d'alumnes que els costava més aprofitant que hi havia sempre dos professors, doncs quasi sempre un dels dos professors estava pendent del treball d'aquest grup. Així i tot, els resultats foren justos, però acabaren passant la prova. Per altra banda, 2 grups de 2n A, els que treballaren els bizantins i els que treballaren els francs, executaren unes exposicions excel·lents on demostraren cert domini d'allò treballat mentre explicaven les temàtiques més pertinents [Figura 5].

A 2n B la polaritat de la qual parlàvem es va mantenir en certa manera. Igualment que al grup classe A, el conjunt que treballava els vikings fou el més nombrós amb els alumnes que més els costava. Els resultats d'aquest grup foren lleugerament millors que els de 2n A. A la taula mitjana de la classe B, el grup que treballà els Cristians peninsulars i els Bizantins, amb una bona aposta per temàtiques amb perspectiva de gènere, sobretot en el cas del grup dels Bizantins, introduint a Teodora com a focus personalista de la civilització.

Els grups dels àrabs i dels bizantins foren en aquest cas el que millors qualificacions s'emportaren en aquest apartat de l'exposició. El grup dels àrabs demostrà un domini de la matèria important tot plantejant temes força interessants com el d'escriptura aràbiga o el dels números aràbics, així com les tecnologies importades a la península. Aquesta exposició agregada a un bon treball escrit, pulcre i sense massa faltes els atorgar la màxima nota de la classe [annex 10].

Pel que fa al grup dels francs, l'exposició fou de llarg la més brillant de totes, però la negligència de no entregar el treball escrit no els ha permès assolir la màxima nota traient només (en el seu cas) un notable [Figura 6].

L'actitud fou l'altre puntal important en aquest treball essent el pes

de la nota un 20%. En general l'actitud millorar exponencialment amb aquesta metodologia sobretot entre aquells alumnes més disruptius. Així i tot, va continuar havent-hi clares diferències entre el grup classe de segon A, força més calmat i el B, més disruptiu.

Amb tot, aquest Macroprojecte que engloba 12 projectes com el meu, atorga premis als grups que hagin superat la prova amb la millor nota. En aquest cas i presa la dificultat de la tasca es decidí que el premi seria 1 punt més per a tots els integrants del grup que guanyessin la prova, és a dir els qui obtinguessin la millor nota del projecte. En el cas de 2n A fou el grup que treballaren els Bizantins i en el cas de 2n B fou el grup que treballaven els Àrabs, ambdós grups compresos exclusivament de noies [annex 10].

Figura 5: Avaluació del projecte grup classe 2n A

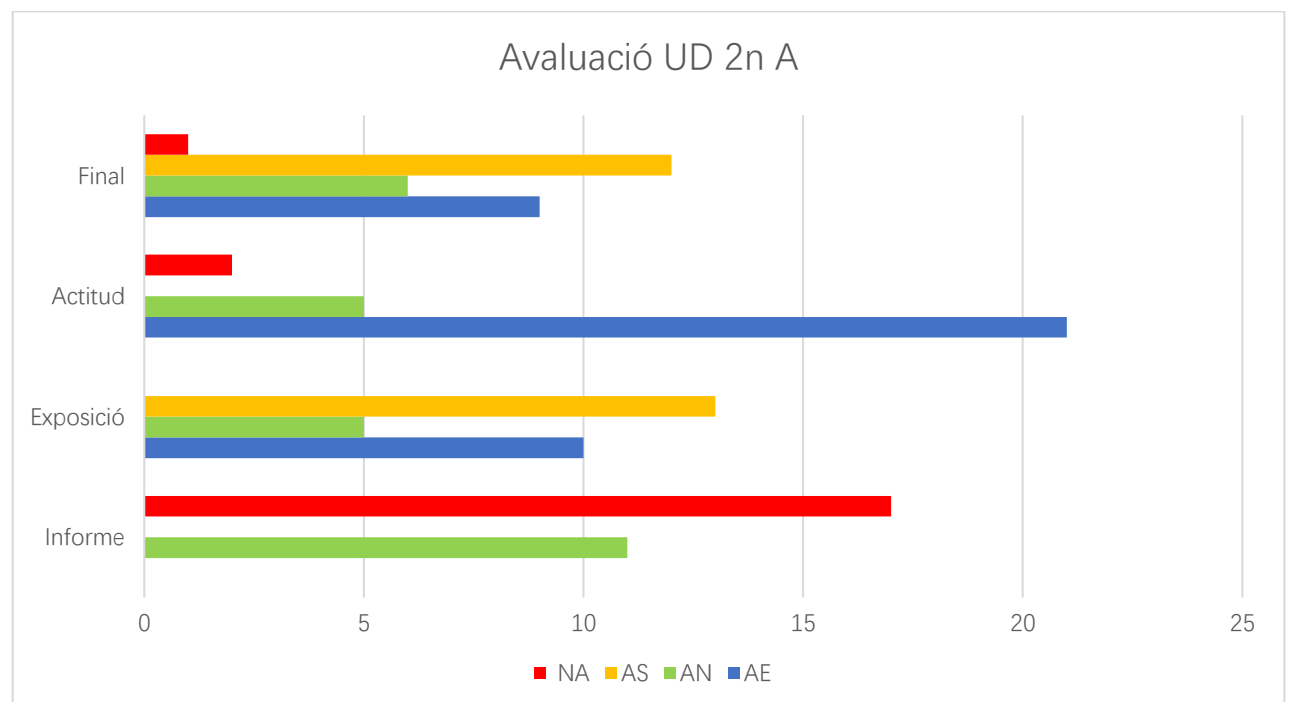
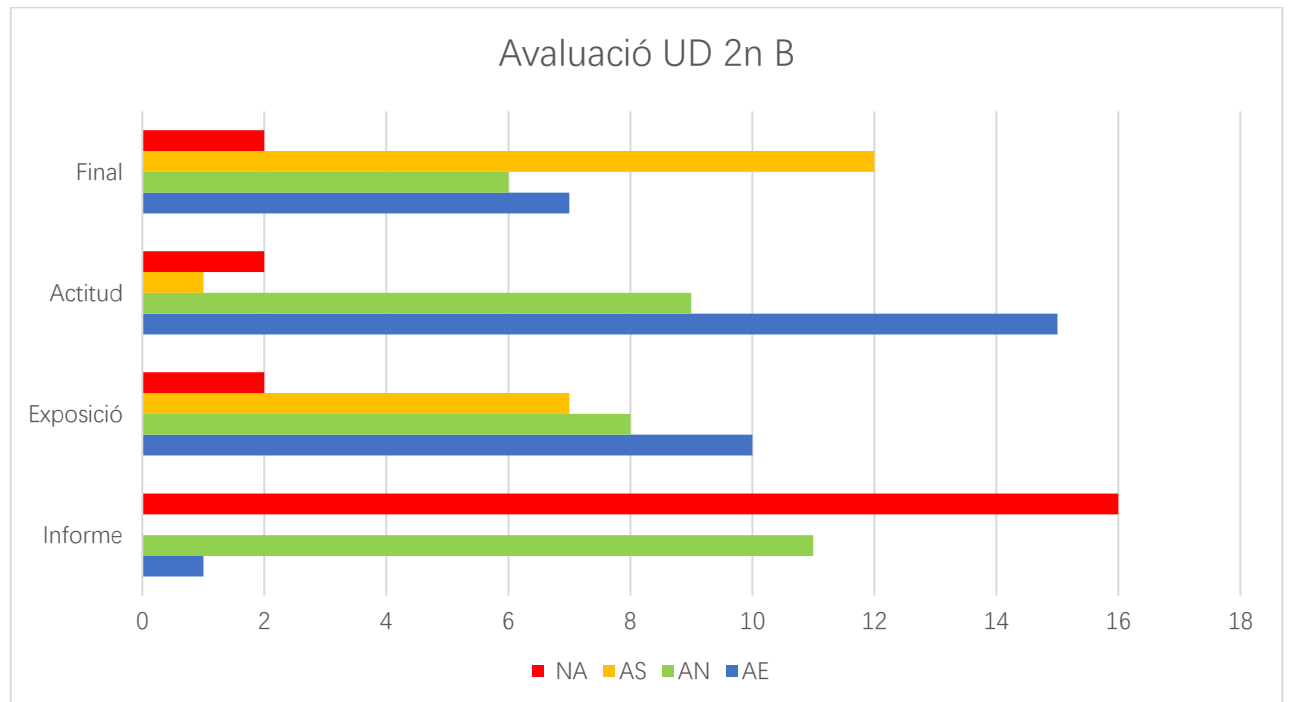


Figura 6: Avaluació del projecte grup classe 2n B



Les notes finals del projecte foren en general prou bones reduint dràsticament el nombre de No Assolits de l'assignatura. Les notes d'aquest projecte estan comparades amb les notes extretes de les qualificacions parcials del 2n trimestre del curs 2021-2022 [Figura 7] i [Figura 9]. Durant aquesta primera meitat del 2n trimestre es treballà amb una metodologia tradicional de classes magistrals, carpeta d'aprenentatge i examen d'avaluació de continguts.

Veiem en el grup classe de 2n A una disminució important dels No assolits, doncs només un alumne decidir no fer res durant tot el projecte tot i els avisos emesos. Els altres alumnes, uns més, d'altres menys, decidiren treballar durant les sessions de classe. En aquest cas, però, veiem com el nombre de *No assolits* passa directament a engrossir l'espai de els Assolits suficientment [Figura 8].

Figura 7: Qualificacions de l'avaluació parcial anterior a la unitat didàctica del grup classe 2n A

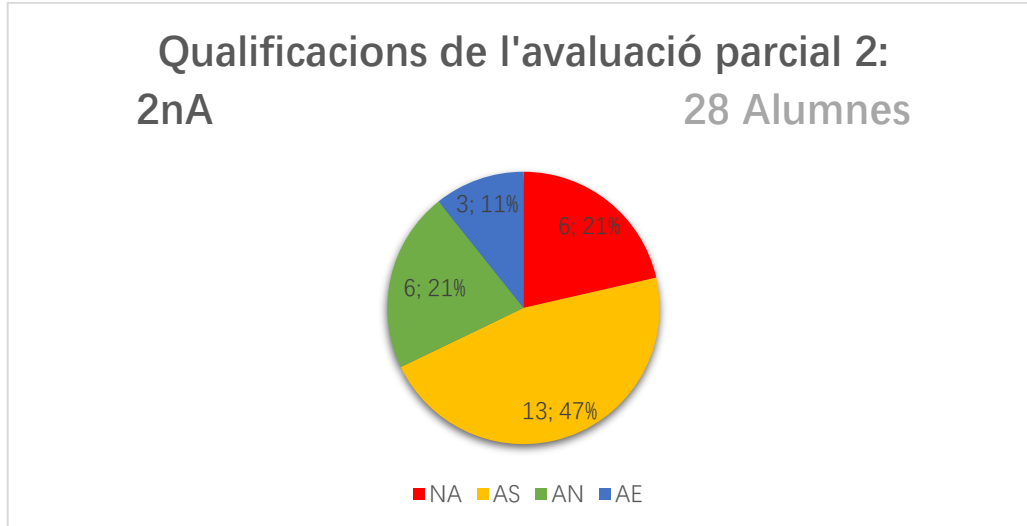
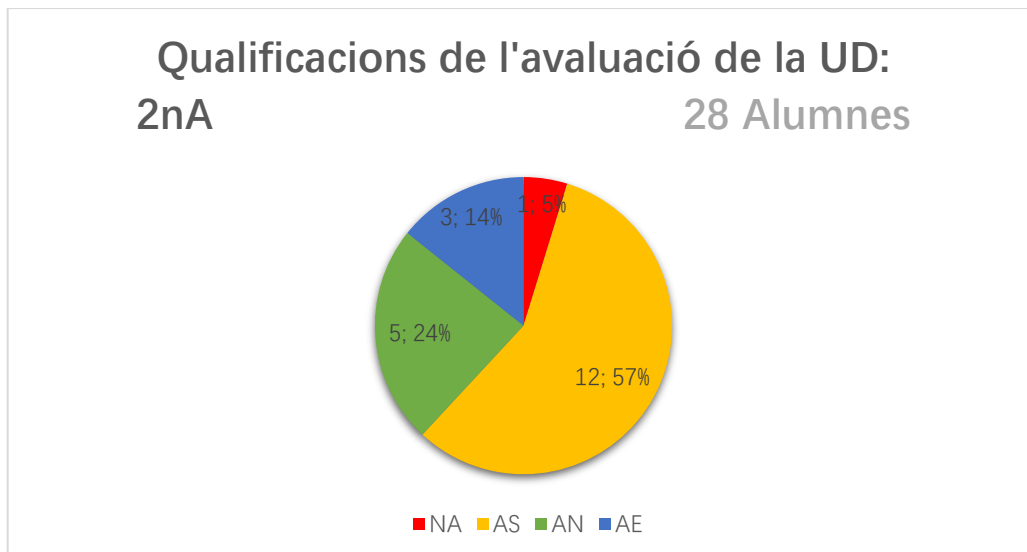


Figura 8: Qualificacions de l'avaluació de la unitat didàctica del grup-classe 2n A



Pel que fa al grup classe de 2n B, el canvi és força més dràstic que en el grup classe de 2n A. Dels 27 alumnes 10 suspensen l'assignatura amb la metodologia anterior. Amb la metodologia ABP, només dos alumnes, i per absentisme en totes les sessions, suspenen el projecte.

S'observa un canvi de dinàmica fort a l'hora de treballar a classe i

sobretot s'observa un canvi encara més important en l'actitud dels alumnes disruptius. Donades anteriorment les característiques de bipolaritat d'aquest grup, s'observa gratament com força alumnes han aconseguit una qualificació d'excel·lent, passant de 2 alumnes que ho aconsegueien a 7. La majoria dels alumnes que suspèien l'assignatura han passat a engrossir l'espai dels alumnes que obtenen un *Assolit suficientment* [Figura 10].

Figura 9: Qualificacions de l'avaluació parcial anterior a la unitat didàctica del grup classe 2n B

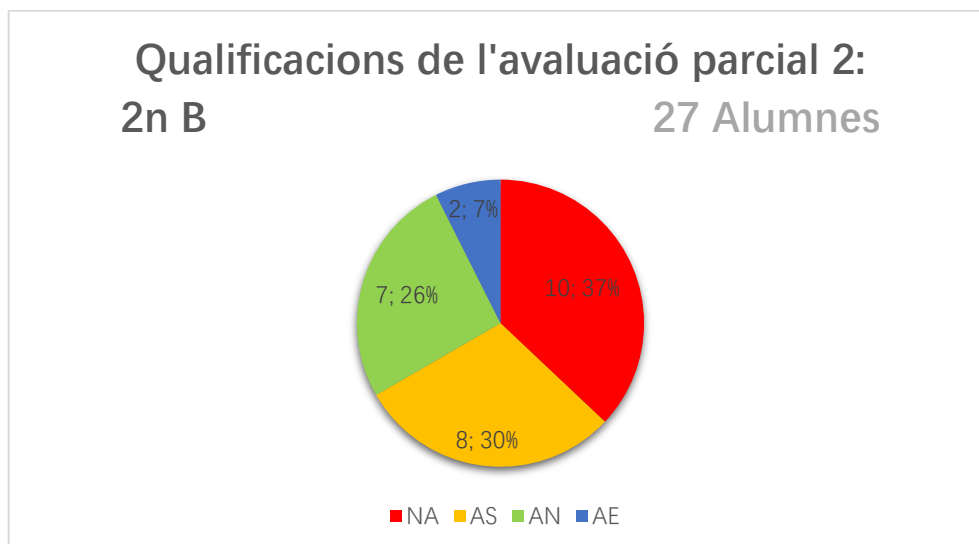
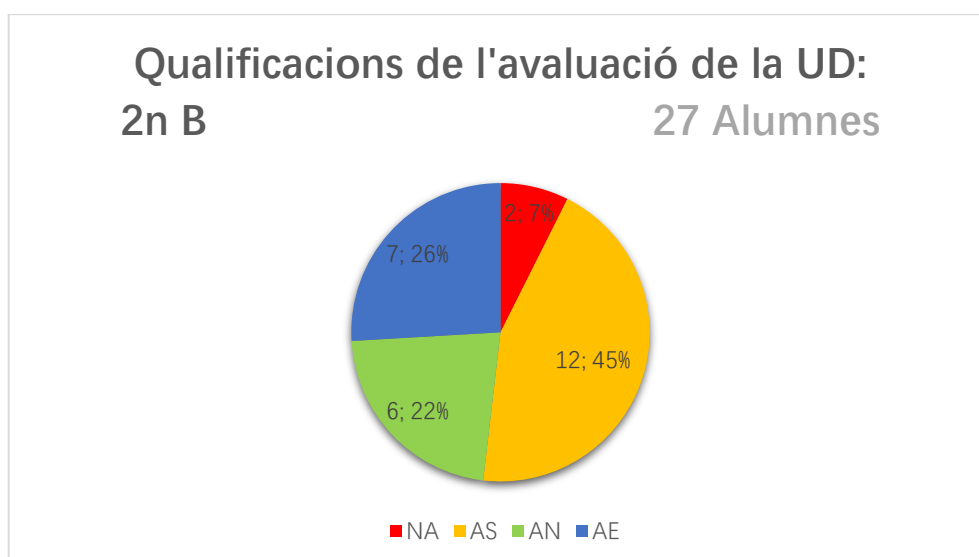


Figura 10: Qualificacions de l'avaluació de la unitat didàctica del grup-classe 2n B



7. Discussió.

A l'objectiu general que ens marcàvem: Avaluat l'eficàcia d'una proposta d'intervenció basada en l'Aprenentatge Basat en Projectes per ser aplicada en alumnes de 2n d'ESO en la matèria d'Història (Ciències Socials), s'observa una tendència de millora moderada respecte al coneixement inicial demostrat. Aquesta tendència s'extreu dels resultats del qüestionari o prova diagnòstica inicial comparada amb la prova diagnòstica final.

Si en un inici, la prova de diagnòstic inicial a 2n A només l'aproven 10 persones i a 2n B 9, en finalitzar la Unitat Didàctica, la prova de diagnòstic final (que era el mateix qüestionari que l'inicial) l'aproven 16 persones a 2n A i 16 persones més a 2n B. Un dels fets curiosos, fou observar que el percentatge de noies que aprovaven la prova inicial, era molt baix en comparació als nois. Per contra a la prova final, pràcticament el 100% dels nous aprovats era de noies, mentre els nois s'havien mantingut en el mateix ràtio d'aprovat i suspesos. Aquest fet posa de manifest que alguns nois estaven més familiaritzats amb el temari, però que les noies en general s'esforçaren més durant l'activitat i n'extragueren un aprenentatge més significatiu.

Les preguntes del qüestionari eren variades, algunes assequibles i en concordança amb el que havien treballat i d'altres més complexes i de temari que encara no havien treballat. S'observà que alguns alumnes coneixien la temàtica no treballada encara, els quals exposaren que ho coneixien per diversos videojocs o pel·lícules. Aquest fet posa de manifest que per un aprenentatge inicial de la temàtica historiogràfica, la Gamificació de la història o bé els films històrics aporten un bon nombre de referents historiogràfics, prou robustos per a continuar construint relat historiogràfic al voltant. Amb

tot, els resultats d'aquells alumnes que no superaren la prova inicial, seguiren suspenent la prova final.

No obstant això, els resultats de l'avaluació de l'ABP implementat han millorat contundentment l'avaluació parcial del segon trimestre. Són molts els alumnes que aproven l'assignatura amb el treball fet al projecte, fet que ens porta a reflexionar sobre si els barems d'avaluació han estat massa baixos o per contra la implementació d'aquesta nova metodologia els ha motivat prou per augmentar el seu rendiment.

En aquest sentit, el test inicial de motivació per l'assignatura donà nombres força prometedors per treballar la temàtica, pres que molts eren els alumnes que exposaren interès per l'assignatura. La realitat, però demostrà, que si bé la història no era pas una assignatura denostada i menys encara temuda, no era tampoc una assignatura preferent en la majoria dels alumnes i penso, no s'hi tornà després de la implementació de l'ABP.

Ens deia Gardner que tota proposta didàctica que visqui en l'era de la informació instantània relacionada amb les ciències socials ha d'inculcar en l'alumnat, la comprensió, de forma genèrica, de les principals formes de pensament disciplinari. (2000, 136), i és el que intentarem aplicar. Penso que fou força enriquidor l'apartat de la Unitat Didàctica on explicarem els tipus de fonts històriques així com els explicarem metodologies d'estudi de la història com l'arxivística o l'arqueologia. Als treballs escrits i la presentació oral, la majoria dels alumnes ho tingueren en compte i aportaren dades d'on sorgia la informació que estaven exposant. Per exemple el grup que treballà la cultura dels Vikings explicà que els escandinaus de l'època que estaven investigant pràcticament no escrivien i, per tant, allò que sabíem d'ells s'extreia de l'arqueologia o bé dels altres pobles que en

parlaven.

No obstant això, els resultats dels treballs escrits foren bastant deficients. Santacana ens deia que si els nostres alumnes aprenien les tècniques d'investigació utilitzades pels experts, ho podrien aplicar i extrapolar a altres situacions del passat i del present. Si aprenien a classificar la informació aprendrien a generar hipòtesis que generarien aprenentatges significatius i replicables (Santacana, 2005, 12). Aquest supòsit no s'ha complert. És possible que Santacana i d'altres teòrics no caiguin en el compte que l'alumnat d'avui dia és perfectament capaç de navegar per internet, però navega en un mar d'informació que no sap ni vol interpretar. Són alumnes que els costa mantenir l'atenció més de 15 minuts (segons els experts). La cerca per internet és fàcil i dinàmica, però en molts casos la informació no ho és. L'alumnat de 2n d'ESO es troba incapacitat per no saber entendre una informació que en la majoria dels casos encara no és adequada per a ells donat que el tipus de text està pensat per a un públic adult. A més, els textos historiogràfics que poden trobar fàcilment a la Viquipèdia, són molt llargs, pres que la temàtica que treballen és molt genèrica i, per tant, hi ha molta informació escrita. Aquest fet els porta a copiar i pegar textos que ni entenen ni llegeixen, fet que es constata fàcilment als treballs escrits, quan ni tan sols els paràgrafs estan acabats de copiar.

A raó de la introducció d'aquesta metodologia que emula als experts, Carretero i Kriger exposaven que l'adequació d'aquesta metodologia havia d'aspirar a fomentar l'esperit crític de l'alumnat (Carretero i Kriger, 2004). Com anàvem dient, si l'alumnat a 2n d'ESO no és capaç d'efectuar una comprensió lectora efectiva sobre textos que, pensem, no estan adequats al seu nivell, és difícil que puguin construir un esperit crític. És per això que Artur Parcerisa exposava que caldria

tenir molta cura de l'adequació lingüística dels textos, així com de la seva densitat informativa o seqüència de lectura (Parcerisa, 2006, 26), fet que ha quedat constatat en aquesta Unitat Didàctica. Aquest ha estat el veritable punt dèbil de l'activitat, doncs els materials que se'ls donà com a referència, a saber: llibre de text Viquipèdia, vídeos de Youtube, contenien una massa informativa encara gran i poc filtrada per al seu progrés educatiu.

Per contra a aquests aspectes negatius que els aglutina majoritàriament el treball escrit, l'exposició oral amb l'eina PowerPoint, fou tot un èxit. Constatarem que l'alumnat tenia menys por escènica que les generacions anteriors i que els costava molt menys expressar-se oralment que de forma escrita. De fet, treballaren d'una forma molt més professional les diapositives i les exposicions que el treball escrit, buscant informació de forma cooperativa o consultant el llibre de text per saber que posar-hi a les diapositives, actuació que no feren pel treball escrit. Els resultats de l'activitat PowerPoint foren sorprenents fins i tot un dels grups de 2n B superaren de llarg les expectatives elaborant una exposició pròpia de cursos més avançats.

Caldria investigar doncs el perquè aquesta generació d'alumnes té una facilitat manifesta per l'expressió oral, element que sempre havia estat un dels punts dèbils de generacions com la nostra. És possible que les xarxes socials on interactuen constantment amb centenars de seguidors tingui alguna cosa a veure. A raó d'això s'exposa a bibliografia recent:

"Cuando su utilización [internet i les xarxes socials] es la adecuada puede fomentar en los estudiantes la autonomía, el trabajo cooperativo, la expresividad (tanto oral como escrita) y una construcción dinámica y constante de diversos tipos de información,

algo fundamental en la sociedad en la que vivimos. Además, esto permite que el alumno pueda llegar a convertirse en el mero constructor de sus propios conocimientos.” (Muñoz, Fragueiro i Ayuso, 2013, 102).

Una altra pregunta que caldria fer-se és si l'alumnat de 2n d'ESO és encara massa jove per tirar endavant un projecte d'investigació senzill. Les conclusions que en traiem al respecte és que aquest aspecte depèn força del format de la investigació. Com hem exposat a l'hora d'elaborar un treball escrit la tasca els ha semblat molt complexa i enrevessada, mentre que fer recerca per generar una comunicació oral els ha semblat senzill i han acabat la tasca amb molt d'èxit. En aquest sentit, podríem pensar que l'autèntica manca del nostre alumnat de 2n no és tant la lectura com el de l'escriptura. No estan habituats a generar escrits massa llargs (no més enllà d'una pàgina) i quan se'ls hi proposà un treball escrit en grup d'unes 5 pàgines els semblà extremadament complex. És per això que la majoria optar per copiar i pegar els textos directament de la Viquipèdia sense aconseguir cap aprenentatge a canvi.

Per a futures implementacions d'aquesta unitat didàctica caldria tenir molt més en compte tots els elements que envolten a l'escriptura crítica de l'alumnat, competències que són pròpies de l'àmbit lingüístic. Amb tot s'hauria de tenir molt en compte d'on extreu la informació l'alumnat pel seu aprenentatge significatiu. Si l'extreu directament d'internet sense tractar-lo, l'alumne/a no està aprenent res. És per això que hauria de tornar-se a prendre en consideració les classes magistrals, potser no com a centre de l'activitat lectiva però sí com un reforç positiu. Hem pogut comprovar que les classes magistrals essent aquestes interactives amb l'alumnat no deriven per a res en una menor motivació per l'assignatura ans al contrari,

l'alumnat es mostra adherit a la temàtica per tal de dir la seva.

Un altre aspecte que seria interessant treballar per a futures investigacions és l'efecte positiu i negatiu que provoquen els mitjans audiovisuals (pel·lícules i videojocs) de temàtica històrica en els alumnes que estudien la matèria d'història. Com s'ha mencionat, hem observat una facilitat tàcita entre aquells alumnes que declararen el gust per aquests mitjans de temàtica històrica a l'hora de connectar amb la matèria així com de comprendre els seus continguts més complexos. Potser per una iniciació a l'assignatura (que és l'objectiu de l'ESO) s'hauria de tenir en molta més consideració de la que s'hi té.

8. Conclusions.

Com a conclusions finals pensem que l'alumnat d'avui dia és divers, però mostra una tendència cap a l'expressivitat oral i no escrita. Els costa molt llegir textos que continguin més d'una pàgina i, per tant, no poden aprofundir en els continguts que se'ls mostra a internet. Si l'alumnat a 2n d'ESO no és capaç d'efectuar una comprensió lectora efectiva sobre textos que pensem, no estan adequats al seu nivell, és difícil que puguin construir l'esperit crític que postulava Gardner.

Es possible que la memorització sigui anacrònica i que la consecució del coneixement més actualitzat estigui a un sol clic, però pensem que la interiorització dels coneixements que, força habitualment s'aconsegueixen mitjançant la memorització, estructuren el pensament, la capacitat cognitiva i l'esperit crític vers la matèria i els conceptes que s'imparteixen. D'una manera o altra, la interiorització del coneixement ajuda a efectuar judicis, postulats, opinions o

conclusions amb fonament i expertesa. Aquests raonaments estan sustentats per elements que conformen una columna vertebral de coneixement, i és a partir d'aquests coneixements sòlids i estructurals que es comença a ampliar el saber cap a la direcció que és vulgui.

Es per això que pensem que un cop establerts, acotats i interioritzats uns coneixements troncal, es poden començar a ampliar a partir de projectes, gamificació, jocs de rol, etc. Essent aquestes bones eines per a la generació d'un coneixement més ampli i transversal. Cal dir però, que el joc o el projecte mai poden ser en si mateixos la finalitat del procés educatiu, sinó només l'eina o el vehicle per a la consecució d'uns continguts i sobretot d'unes competències.

Considerem, per tant, que és important en aquests nivells inicials de la secundària una bona dosi de transmissió de coneixements seguint una metodologia tradicional de classe magistral, perquè només a partir del filtre del professorat, els alumnes poden descodificar els textos que encara no estan adequats per a ells. Pensem també que es té una nefasta imatge de les classes amb una metodologia tradicional on l'alumne és un actor passiu i el professor l'actor actiu, però una classe magistral no necessàriament ha de ser així. A més si la classe magistral interactiva es combina amb activitats d'aquest tipus encunyant un equilibri entre ambdues metodologies, pensem, es poden aconseguir resultats més exhaustius.

Es força difícil treballar fonts primàries de l'edat mitjana si aquestes fonts no són descodificades pel professorat, o almenys el professor ajuda a la seva descodificació. Pensem que no podem demanar a l'alumnat que siguin capaços d'entendre com s'estudia en matèria històrica si aquesta utilitza mètodes que inclouen fortament la lectoescriptura; doncs precisament aquest és el gran punt feble que

es detecta en l'alumnat de 2n. Per contra la seva capacitat expressiva i representativa (exposicions orals) els postula per a desenvolupar activitats diferents de la proposada, potser, més propícies a la seva generació.

9. Referències.

AADD. (2020) Escuela de Frankfurt, Del proyecto de la Teoría crítica al desengaño de la razón. *Boulesis*.

<https://www.boulesis.com/especial/escueladefrankfurt/pensamiento/#:~:text=La%20Escuela%20de%20Frankfurt%20nunca,inspirado%20en%20el%20pensamiento%20marxista.>

Anadón, J. (2006). Fuentes domésticas para la enseñanza del presente: la reconstrucción de la memoria histórica dentro del aula. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 50 pag. 32-42.

Barba, C. (2006) iber. La Webquest i la didáctica de la historia. *Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, 47. Pag .91-100.

Carretero, M.; Kriger, M (2004) ¿forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. Carretero, M,.; Voss, J. (comps.). *Aprender y pensar la historia*. Benos Aires: Amorrortu. Pág. 71-98.

Casassas, J.; Busquets, J. & Sarramona, J. [coord.]. (2015). Competències bàsiques de l'àmbit social. Ciències socials: geografia i història. Identificació i desplegament a l'educació secundària obligatòria. *Servei de Comunicació i Publicacions, Generalitat de Catalunya*.
<https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-social.pdf>

- Castarlenas, E. *Pregunta d'Investigació objectius i hipòtesis* [presentació de diapositives] Slideshare
https://campusvirtual.urv.cat/pluginfile.php/4132810/mod_resource/content/4/Formulaci%C3%B3%20problema_Master_2022.pdf
- Castillo Bernal, Pilar; Cobos, Ingrid & Molina, M. Carmen. (2018). El aprendizaje basado en problemas (pbl) en el aula de humanidades. Trabajo por proyectos en traducción e interpretación e historia del arte. *Revista de innovación y buenas prácticas docentes vol.7. Nº 7*. Pag.1-10.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6892688>
- Fernández, A. (1994). Las fuentes como procedimiento. *Cuadernos de pedagogía*, 228.
- Flores H, Hazel C. & Rivero Gracia, María Pilar. (2014) ¿Cómo selecciona el profesorado recursos digitales para enseñar el Historia?. *Clío: History and History Teaching. Nº 40*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4925923>
- Gardner, H. (2000) *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. A. (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Baelona, Paidós/MEC.
- Merriam, S. B. (1988). *Case Study Research in Education*. Jossey Bass.
- Mogas, J. *Proposta de Recerca: Seminari 3.1 com s'investiga en educació?* [presentació de diapositives] Slideshare
https://campusvirtual.urv.cat/pluginfile.php/4132821/mod_resource/content/3/Seminari%203.1.%20Com%20sinvestiga%20en%20educaci%C3%B3.pdf

- Muñoz, M.M., Fragueiro, M.S. & Ayuso, M.J. (2013) La importancia de las redes sociales en el ámbito educativo. *EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa*.
<https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/159/133>
- Parcerisa, A. (2006). Materials didàctics dels museus: un recurs per a l'aprenentatge. *Aula de innovación Educativa*, 148, pag. 23-27.
- Pantoja, A. (2021) Webquest. *Orientación i actuación tutorial*
<https://www4.ujaen.es/~apantoja/recursos/webquest.htm>
- Prats, J; Albert, M. (2004). Enseñar utilizando internet como recurso. *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, 41. Pág. 8-18.
- Púñez Lazo, Nicole. (2019) EL Aprendizaje Basado en Problemas "Periódico Histórico" para desarrollar habilidades investigativas. *Horizonte de la Ciencia*, vol. 9, N°. 17. (pp.193-206.) <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.1.513>
- Real, Yenny Andrea & Yunda, Juan Guillermo. (2012) Aprendizaje basado en el juego aplicado a la enseñanza de la historia de la arquitectura prehispánica. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca*, Vo. 10 N° 19. 67-75.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7739829>
- Santacana, J. (2005). Reflexiones en torno al laboratorio escolar en ciencias sociales. *Iber. Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, N°43. pag 7-14.
- Sturman, A. (1999) Case study methods. Dins J. P. Keeves i G. Lakomski (Eds.), *Issues in Educational Research* (pp. 103-112). Elsevier Science.

10. Annexos.

10.1 Annex 1: Unitat didàctica completa: Implementació didàctica: Aprenentatge Basat en Projectes.

1. Informació bàsica.

Centre educatiu	Institut Escola Joan Ardèvol
Matèria	Ciències Socials: Geografia i Història
Curs	2º ESO
Professor /a	Ramon Bosch Sanjuan / Jaume Ferré Rubio
Títol de la unitat o seqüència didàctica	<i>Les civilitzacions medievals: Viatge invers en el temps; el passat medieval ens visita.</i>

2. Competències bàsiques.

Competències bàsiques de l'àmbit Social (Geografia i Història).
<p>L'àmbit principal de la nostra unitat didàctica és el de les Ciències Socials. Per a la seva implementació s'utilitzarà una metodologia d'aprenentatge innovadora: Aprenentatge basat en projectes (ABP). Per l'acompliment dels objectius d'aprenentatge són importants les competències bàsiques d'aquest àmbit social seleccionades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Competència 1.</i> Analitzar els canvis i continuïtats dels fets o fenòmens històrics per comprendre'n la causalitat històrica. • <i>Competència 2.</i> Aplicar procediments de recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat. • <i>Competència 4.</i> Identificar i valorar la identitat individual i col·lectiva per comprendre la seva intervenció en la construcció de subjectes històrics. • <i>Competència 6.</i> Aplicar els procediments de l'anàlisi geogràfica a partir de la cerca i l'anàlisi de diverses fonts, per interpretar l'espai i prendre decisions.

Competències bàsiques de l'àmbit lingüístic.
<p>Per a l'assoliment dels objectius d'aprenentatge també són importants les competències bàsiques d'altres àmbits, com les del lingüístic de la dimensió de comprensió lectora, d'expressió escrita i la de comunicació oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Competència 3.</i> Desenvolupar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement. • <i>Competència 4.</i> Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa (receptor, intenció) i a partir de la generació d'idees i la seva organització. • <i>Competència 9.</i> Emprar estratègies d'interacció oral d'acord amb la situació comunicativa per iniciar, mantenir i acabar el discurs (Mallart & Sarramona, 2015).

Competències bàsiques de l'àmbit de cultura i valors.

De les competències de l'àmbit de cultura i valors, se'n treballa una de la dimensió sociocultural:

- *Competència 7.* Comprendre i valorar el nostre món a partir de les arrels culturals que l'han configurat. (Puig & Sarramona, 2015).

Competències dels àmbits transversals.

Àmbit digital.

Altres objectius que s'espera que adquireixin els alumnes amb la realització d'aquest projecte, tenen a veure amb les competències de tipus transversal. De l'àmbit digital destaca la competència de la dimensió d'instruments i aplicacions:

- *Competència 1.* Seleccionar, configurar i programar dispositius digitals segons les tasques a realitzar.
- *Competència 2.* Utilitzar les aplicacions d'edició de textos, presentacions multimèdia i tractament de dades numèriques per a la producció de documents digitals .
- *Competència 3.* Utilitzar les aplicacions bàsiques d'edició d'imatge fixa, so i imatge en moviment per a produccions de documents digitals. (Marquès & Sarramona, 2015).
- *Competència 4.* Cercar, contrastar i seleccionar informació digital adequada per al treball a realitzar, tot considerant diverses fonts i mitjans digitals
- *Competència 5.* Construir nou coneixement personal mitjançant estratègies de tractament de la informació amb el suport d'aplicacions digitals

Àmbit personal i social.

De l'àmbit personal i social, són crucials la dimensió d'aprendre a aprendre i la dimensió de participació respectivament:

- *Competència 2.* Conèixer i posar en pràctica estratègies i hàbits que intervenen en el propi aprenentatge.
- *Competència 4.* Participar a l'aula, al centre i a l'entorn de manera reflexiva i responsable. (Sarramona, 2015).

3. Continguts.

Continguts clau Competència 1 de l'àmbit social.	<ul style="list-style-type: none"> • Cronologia i temps històric. • Coneixements històrics temporals. • Elements de canvi i continuïtat entre etapes històriques. Arrels històriques de la contemporaneïtat. • El passat i el present de Catalunya en el context d'Espanya i d'Europa. • Les dones a la història i en les societats actuals
Continguts clau	<ul style="list-style-type: none"> • Fonts primàries i secundàries.

Competència 2 de l'àmbit Social.	<ul style="list-style-type: none"> • Models d'interpretació geogràfics i de fets històrics. • Anàlisi d'imatges i referents estètics. Descodificació de llenguatges icònics, simbòlics i audiovisuals.
Continguts clau Competència 4 de l'àmbit social.	<ul style="list-style-type: none"> • Estratègies comunicatives en situacions d'interacció oral.
Continguts clau Competència 6 de l'àmbit social.	<ul style="list-style-type: none"> • Textos de les ciències socials: descripció, explicació, justificació, interpretació i argumentació, i vocabulari propi. • Cerca, anàlisi i contrast d'informacions diverses. • Lectura i interpretació de mapes, plànols i imatges de diferents característiques i suports. Eines d'orientació espacial.

4. Criteris i instruments d'avaluació.

Criteris d'avaluació.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conèixer i entendre l'Edat Mitjana 2. Conèixer, comprendre i assimilar l'eix temporal medieval. 3. Entendre els rols socials de l'edat mitjana 4. Comprendre el rol de la dona durant la història 5. Coneixement genèric de les civilitzacions medievals més importants d'occident. 6. Conèixer la estructura social, política i religiosa de cada civilització. 7. Conèixer i caracteritzar el paper del clergat dins la societat estamental. 8. Ser capaços de reflexionar sobre el passat medieval i tenir un esperit crític sobre com han evolucionat les diferents civilitzacions proposades. 9. Conèixer les particularitats de cada civilització plantejada. 10. Ser capaços de trobar similituds i diferències entre les diverses cultures plantejades o altres que apareguin. 11. Bona predisposició a fer les tasques demanades. 12. Participar de manera activa. 13. Revisar amb rigor la producció pròpia i la d'altres. 14. Presentar les tasques a temps i seguint els criteris establerts. 15. Expressar correctament els continguts demanats. 16. Expressió oral correcta. 17. Ser crític amb el treball fet (individual i de grup).

Instruments d'avaluació.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Qüestionari inicial de coneixements. 2. Taula d'avaluació de la participació als debats, per part dels docents. 3. Taula d'avaluació del seguiment de cada grup o taula de coavaluació. 4. Rúbrica d'avaluació de l'informe final (producte final) (50% de la nota) i de la exposició oral (30% de la nota). 5. Qüestionari final de coneixements obtinguts. 6. Enquesta del nivell de satisfacció.

5. Temporització.

Es faran 6 sessions d'una hora al grup-classe A i 6 sessions d'una hora al grup-classe B.

6. Dimensions, competències, objectius, criteris d'avaluació i nivells d'assoliment.

Dimensions i competències del'àmbit	Objectius	Criteris d'avaluació	Indicadors d'avaluació del NIVELL D'ASSOLIMENT			Acti- vitat
			Nivell 1 (assoliment satisfactori)	Nivell 2 (assoliment notable)	Nivell 3 (assoliment excel·lent)	
HISTÒRIA Competència 1. Analitzar els canvis i continuïtats dels fets o fenòmens històrics per comprendre'n la causalitat històrica.	Els estudiants han de tenir un coneixement bàsic dels fets històrics (polítics, socials, econòmics i culturals), la seva cronologia i periodificació, la seva interpretació i la relació entre fets i època històrica, tot tenint en compte els	Situar en el temps i l'espai les diverses unitats polítiques que van coexistir en la península Ibèrica i valorar-ne la diversitat cultural. Reconèixer el paper de les religions en la configuració de les mentalitats de les societats de l'època medieval.	<i>Analitzar l'evolució d'un fet o fenomen i situar-lo cronològicament, per comprendre'n les causes i les conseqüències.</i>	<i>Analitzar l'evolució d'un fet o fenomen al llarg del temps, contextualitzar-lo a nivell polític, social, econòmic i cultural, per entendre'n la multiplicitat de causes i conseqüències.</i>	<i>Interpretar els canvis i continuïtats dels fets i fenòmens històrics, contextualitzar-los, establir relacions de simultaneïtat entre diferents territoris, per comprendre'n la multicausalitat històrica</i>	S e s s i ó 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7

		elements de continuïtat i canvi.					
HISTÒRIA	Competència 2. Aplicar procediments de recerca històrica a partir de la formulació de preguntes i l'anàlisi de fonts, per interpretar el passat.	Aplicar els procediments d'indagació i recerca històrica per interpretar el passat, analitzar el present i prendre decisions de futur com a ciutadans democràtics.	Reconèixer el paper de les religions en la configuració de les mentalitats de les societats de l'època medieval. Analitzar els orígens de l'islam, descriure les seves característiques fonamentals i la seva difusió.	<i>Formular-se una pregunta sobre un fet o fenomen històric, analitzar algunes fonts –de manera pautada– per donar-hi resposta.</i>	<i>Formular-se preguntes i plantejar hipòtesis sobre un fet o fenomen històric, analitzar fonts de diferent tipologia –de manera pautada– per construir una explicació històrica.</i>	<i>Plantejar-se preguntes i hipòtesis sobre un fet o fenomen històric, seleccionar i analitzar diferents fonts, per interpretar el passat.</i>	S e s i ó 2, 3, 4, 5,
HISTÒRIA	Competència 4. Identificar i valorar la identitat individual i col·lectiva per comprendre la seva intervenció en la construcció de subjectes històrics.	Els alumnes hauran d'establir relacions entre el present, el passat i el futur, en la mesura que el passat facilita la comprensió del present, així com per entendre que el futur serà conseqüència de les decisions en el present.	Comparar l'organització política, social i econòmica dels regnes germànics amb l'organització de l'Imperi Romà. Analitzar l'organització social, econòmica i política de l'època feudal a Catalunya, regnes peninsulars i Europa occidental.	<i>Situar històricament els trets que atorguen identitat als individus i a les societats, i descriure'ls</i>	<i>Analitzar els rols dels individus i els grups socials en els canvis històrics.</i>	<i>Justificar les interaccions entre l'individu i la societat en el temps històric</i>	S e s i ó 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

G E O G R A F I A	Competència 6.						
	Aplicar els procediments de l'anàlisi geogràfica a partir de la cerca i l'anàlisi de diverses fonts, per interpretar l'espai i prendre decisions.	Cal que els alumnes adquireixin un mètode rigorós i crític d'utilització de la informació, perquè aquesta informació esdevingui autèntic coneixement geogràfic i social.	Aplicar els conceptes de l'anàlisi demogràfica (natalitat, mortalitat, creixement natural, saldo migratori...) així com els conceptes derivats de l'estructura professional i per edat i sexe de la població a fonts diverses d'escala europea, espanyola i catalana.	<i>Utilitzar fonts estadístiques, gràfiques i cartogràfiques de diferents escales i suports, digitals i analògiques, per obtenir informació rellevant sobre l'espai i fer alguna proposta de resolució de problemes geogràfics simples.</i>	<i>Contrastar diferents fonts i aplicar els procediments d'anàlisi geogràfica més adequades als problemes plantejats i fer propostes de resolució de manera fonamentada.</i>	<i>Aplicar les tecnologies d'informació geogràfica (TIG) en l'anàlisi de problemes territorials, per plantejar diverses alternatives.</i>	S e s i ó 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.

7. Descripció de la unitat o seqüència didàctica.

Descripció Storie-telling

Ministeri del temps.

Com a experts, i doctors que sou d'Història Medieval de les universitats més prestigioses del món, heu estat contractats per un ministeri secret anomenat el Ministeri del Temps. Aquest Ministeri s'encarrega de controlar i vigilar el transcurs corrent i correcte del temps i de la història. Alguna cosa ha passat, sembla que hi ha hagut un error en l'espai-temps que ha permès que un gran nombre de gent del passat medieval hagi anat a parar al nostres dies i concretament a Catalunya. Sembla que són gent molt diversa i s'han organitzat segons les seves similituds culturals. Alguns es mostren cooperatius, d'altres inclús estan començant a fer negoci, per contra, altres es mostren força violents...

Necessitem la vostra ajuda, no sabem que volen i com que se senten insatisfets, han començat a cremar el mobiliari urbà. Necessitem saber que hem de fer amb aquesta gent i com tractar-los, per això us demanem que investigueu a cada grup o civilització per saber que volen i que busquen. Volem saber les seves necessitats les seves debilitats i fortaleces per si les haguéssim d'utilitzar contra ells. Els nostres empleats, els quals, la majoria són tècnics només han pogut esbrinar que es tracta de 5 grups diferents que d'una manera o altra han tingut algun contacte amb l'occident Europeu. Els pobles que els nostres tècnics han pogut distingir són els següents:

1. Bizantins
2. Àrabs Peninsulars
3. Cristians peninsulars
4. Francs
5. Vikings

SESSIÓ 1	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B	Resum de la sessió: FASE INTRODUCTORIA		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE	RECURSOS	INSTRUMENT	

	TREBALL	MATERIALS	D'AVALUACIÓ
ACTIVITAT 1. Qüestionari de preferències. (10') <ul style="list-style-type: none"> Recollida de dades: es proposa passar un test/ qüestionari per conèixer les motivacions de l'alumnat per l'assignatura. Entendre i interpretar els seus gustos i perquè els agrada o no la matèria. 	Individual	<ul style="list-style-type: none"> Qüestionaris impresos 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Escolta les indicacions. Mostra interès vers la tasca a desenvolupar.
ACTIVITAT 2. Prova diagnòstica inicial. (20') <ul style="list-style-type: none"> Recollida de dades: es proposa fer un test amb qüestions relacionades amb l'Edat Mitjana per veure el nivell inicial. 	Individual	<ul style="list-style-type: none"> Proves diagnòstiques inicials impreses 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Escolta les indicacions. Mostra interès vers la tasca a desenvolupar. No copia al company
ACTIVITAT 3. Visualització dels "tràilers cinematogràfics de les civilitzacions" (25') <ul style="list-style-type: none"> Iniciació amb un vídeo de creació pròpia on s'exposa el cas. (potser es fa via Mail.) Visualització motivadora dels tràilers de cada cultura. 	Individual	<ul style="list-style-type: none"> Ordinador HDMI Pantalla o pissarra electrònica o projector. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Està atent al vídeo No es distreu ni distreu als companys Escolta els comentaris que fa el professorat un cop acaba cada "tràiler"
ACTIVITAT 4. Divisió de la classe en grups. (5') Generarem els grups "d'experts".	Grups de 4/5 o 6		Diari del docent <ul style="list-style-type: none"> Són dinàmics

SESSIÓ 2	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.		Resum de la sessió: FASE INICIAL.
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ
ACTIVITAT 1. Exposició Magistral. (35') <ul style="list-style-type: none"> Es proposaran els mètodes d'investigació amb que utilitzen el medievalistes i quines són les típiques inquietuds dels experts a l'hora d'explicar una 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinador HDMI Pantalla o pissarra electrònica o projector. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Escolta amb atenció Mostra interès. Participa en la classe magistral.

civilització. <ul style="list-style-type: none"> Això es farà a partir d'una exposició magistral acompanyada d'una presentació PowerPoint. S'exposarà d'on els historiadors i els arqueòlegs extreuen la informació històrica per fer les seves produccions historiogràfiques. Es donaran enllaços o es proposarà punts del llibre per fonamentar les seves reflexions. 		<ul style="list-style-type: none"> Presentacions PowerPoint. 	
ACTIVITAT 2. Entrega de les tasques. (10') <ul style="list-style-type: none"> Es proposarà un esquema ja muntat de tot allò que el "ministeri del temps" requereix, amb els epígrafs marcats. S'explicarà de forma genèrica que han de cercar. I es presentaran alguns elements arquetípics de l'època. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. També es penjarà al Classroom del tutor de Centre. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Escolta les indicacions. Mostra interès vers la tasca a desenvolupar.
ACTIVITAT 3. Resolució de dubtes (15') <ul style="list-style-type: none"> Resolució de dubtes i temps de treball autònom guiat 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Està atent i interpretant la seva tasca Proposa preguntes al professor Està motivat i interessat.

SESSIÓ 3	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.	Resum de la sessió: FASE CONTEXTUAL: BIOGRAFIA I PERSPECTIVA DE GÈNERE.		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Anàlisi de com està anant la tasca (10'). <ul style="list-style-type: none"> Anàlisi dels resultats fins aleshores. Els alumnes exposaran els seus dubtes o dificultats en veu alta i per a tota la classe. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Capacitat de reflexió sobre la tasca. Propostes de millora. Aptituds dins del grup Rols. 	

		electrònica o projector. <ul style="list-style-type: none"> Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	
ACTIVITAT 2. Biografia. (40') <ul style="list-style-type: none"> Configurar una breu biografia sobre els personatges més importants del moment i de cada cultura. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Capacitat de treball del grup Capacitat de cerca del grup Habilitat per treballar cooperativament. Capacitat de treball individual. Actitud vers la tasca.
ACTIVITAT 3. Perspectiva de gènere. (10') <ul style="list-style-type: none"> Debat: <i>Que us ha semblat més fàcil la biografia d'un home o una dona?</i> 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Participació en el debat. Aportacions interessant Nivell de vocabulari. Habilitat per rebatre els postulats oberts a classe.

SESSIÓ 4	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.	Resum de la sessió: FASE INTERMÈDIA, TREBALL AUTÒNOM I INICIACIÓ A LA EXPOSICIÓ ORAL	
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVUACIÓ
ACTIVITAT 1. Treball autònom (40'). <ul style="list-style-type: none"> Temps per seguir treballant en grup i de forma cooperativa. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Capacitat de treball del grup Capacitat de cerca del grup Habilitat per treballar cooperativament.

		projector. <ul style="list-style-type: none"> Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	<ul style="list-style-type: none"> Capacitat de treball individual. Actitud vers la tasca.
ACTIVITAT 2. Inici de la configuració de les exposicions PowerPoint. <ul style="list-style-type: none"> Explicació de la exposició Oral. Es donaran les premisses per efectuar una bona exposició oral i una correcta posada en escena. 	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Atenció del grup. Actitud vers la tasca.

SESSIÓ 5		GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.		Resum de la sessió: FASE INTERMÈDIA-FINAL, TREBALL AUTÒNOM I CONCLUSÓ DE LES TASQUES.	
SEQÜENCIACIÓ		TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Resolució de dubtes. (20'). <ul style="list-style-type: none"> Temps per resoldre dubtes. 		Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Atenció del grup. Actitud vers la tasca. 	
ACTIVITAT 2. Treball autònom (40'). <ul style="list-style-type: none"> Temps per seguir treballant en grup i de forma cooperativa per acabar la tasca. 		Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball 	Diari de docent <ul style="list-style-type: none"> Capacitat de treball del grup. Capacitat de cerca del grup. Habilitat per treballar cooperativament. Capacitat de treball individual. Actitud vers la tasca. 	

		escrit de l'alumnat imprès. .	
--	--	--	--

SESSIÓ 6	GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.	Resum de la sessió: FASE FINAL, ENTREGA DE LES TASQUES I PRESENTACIÓ ORAL.		
SEQÜENCIACIÓ	TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVALUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Entrega de l'informe. Entrega de l'activitat escrita (producte final escrit)	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinadors. • Tablets. • HDMI. • Pantalla o pissarra electrònica o projector. • Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Rubrica d'avaluació general.	
ACTIVITAT 2. Presentació oral de l'alumnat. (50'). Exposició Oral de cada civilització de 10 minuts per grup. Quadrant per que escoltin els companys.	Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> • Ordinadors. • Tablets. • HDMI. • Pantalla o pissarra electrònica o projector. • Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. • Rúbriques de l'exposició i de la tasca. 	Rúbrica d'avaluació de l'exposició.	

SESSIÓ 7		GRUP-CLASSE: 2n A i 2n B.		Resum de la sessió: fase interpretativa. Epíleg.	
SEQÜENCIACIÓ		TIPUS DE TREBALL	RECURSOS MATERIALS	INSTRUMENT D'AVUACIÓ	
ACTIVITAT 1. Prova diagnòstica final. (20') <ul style="list-style-type: none"> Passar el mateix test que a l'inici per comprovar si hi ha hagut un aprenentatge significatiu. 		Grups de 4/5 o 6	<ul style="list-style-type: none"> Ordinadors. Tablets. HDMI. Pantalla o pissarra electrònica o projector. Esquema/treball escrit de l'alumnat imprès. 	Avaluació dels qüestionaris i comparativa final.	
Activitat 2. Recopilació de la informació. (40') Els alumnes encara dividits en grups aportaran les seves cerques més interessants i les compararan amb la dels altres grups per trobar similituds i diferències entre les diverses societats estudiades.					

8. Distribució dels alumnes a l'aula.

Al final de la sessió 1 o bé a l'inici de la sessió 2 es generaran grups de 4/5/6 alumnes per tal de treballar les cultures medievals proposades.

9. Mesures d'atenció a la diversitat.

Es pretén la participació activa de tots els alumnes. A la formació dels grups es buscarà generar grups heterogenis on els alumnes que mantenen un ritme adequat d'aprenentatge treballaran amb aquells que no van tan bé. A l'aula hi haurà dos professors que guiaran en tot moment l'activitat. No es preveu generar activitats alternatives per aquells alumnes que tenen algun PI, ja que els grups heterogenis i l'atenció constant del professorat atenuaran les dificultats que puguin sorgir. A més a més, no seria procedent generar altres activitats menys atractives per alumnes amb PI, donat que l'objectiu prioritari d'aquest projecte és fer més atractiva i distesa l'assignatura d'història. L'avaluació serà adaptada a les seves capacitats.

10. Recursos.

- Ordinadors portàtils i *tablets* del centre.
- Pissarra electrònica.
- Guió de treball.
- En cas de dificultats en generar l'informe o la presentació oral el professor pot

- dedicar una estona a explicar les aplicacions Word i PowerPoint.
5. Vídeos motivacionals.
 6. Aula virtual *Classroom*.
 7. Llibre de text de l'assignatura.
 8. Fonts d'internet.
 9. Vídeos d'internet proposats.

10.2 Annex 2: test de motivació.

Breu informe personal i anònim:

T'agrada la Història?

Per què?

Estudies més a gust la història que altres assignatures? Per què?

En quin lloc de preferència posaries la història d'aquestes 5 assignatures que et proposo? Del 1 al 5, amb un 1 la teva assignatura preferida i amb un 5 la que menys et motiva.

Història (Ciències Sals)
Castellà E. Física

Matemàtiques

Català

Quina utilitat creus que té conèixer el passat?

10.3 Annex 3: qüestionari diagnòstic

Anàlisi inicial/final

1. Amb quin fet històric considerem que s'inicia l'Edat Mitjana? I quin any?

- a) Amb la caiguda de l'Imperi Romà el 455 d.C.
- b) Amb la caiguda de l'Imperi Romà d'Orient el 1453 d.C.
- c) Amb la caiguda de l'Imperi Romà d'Occident el 476 d.C.
- d) Amb la caiguda de l'Imperi Romà d'Occident el 476 a.C.

2. Amb quins fets històrics donem per acabada la l'Edat Mitjana? En són dos, els quals avui, encara estan en discussió.

- a) Amb l'arribada de Colón a Amèrica el 1453.
- b) Amb la caiguda de l'Imperi Romà d'Orient el 1453 i el descobriment d'Amèrica el 1492.
- c) Amb l'arribada de l'Imperi Mongol a Europa el 1312 i l'extinció dels Templers el 1314.
- d) Amb la conquesta d'Anglaterra de Guillem el Conqueridor el 1066 i l'expulsió dels jueus d'Espanya el 1492.

3. En termes d'espiritualitat, dos religions seran les que s'expandeixin amb força durant aquesta etapa històrica, quines són, i quin és el seu element definitori, que a més, tenen en comú?

**4. Moltes altres religiositats van perdent pes durant aquest període. De forma genèrica les anomenem:
Per que creus que aquestes sensibilitats religioses ja no convencen a la gent de l'època?**

5. Considerem que la societat de l'Edat Mitjana és divideix en estaments o classes socials? Quins/es són?

- a) Estaments i en general són els Bellatores, Oratores i Laboratores.
- b) Estaments i en general són els Bellatores Pecatores i Laboratores.
- c) Classes socials i en general són els Bellatores Pecatores i Laboratores.
- d) Classes socials i en general són els Bellatores, Oratores i Pecatores.

6. D'on creus que els historiadors extraïem les dades per poder saber el que passava fa 1500 anys? Sabries dir-me que són les fonts primàries? I les secundaries?

7. Per que creus que els Bizantins es consideraven a si mateixos romans?

- a) Perquè eren hereus de Roma
- b) Perquè eren senzillament l'imperi Roma que quedava a Orient
- c) Perquè el seu art i arquitectura era tan espectacular com el de l'antiga Roma.
- d) Per que la seva capital era Roma.

8. Per que creus que els Bizantins es guanyen l'enemistat de l'Europa medieval catòlica?

- a) Per que són musulmans
- b) Perquè no segueixen el dogma catòlic sinó l'Ortodox
- c) Perquè no segueixen el dogma catòlic sinó l'Arrià.
- d) Perquè són els autèntics romans i els occidentals els tenen enveja.

9. La Bizantina era una cultura força avançada en quasi tots

els aspectes, així i tot, poc a poc, i durant tota l'Edat Mitjana aquest imperi va perdent força, facultats i territoris. Per que creus que és així?

- a) Per que hi ha revoltes.
- b) Perquè altres imperis com el Califat Omeia els vencen.
- c) Perquè els Bizantins sempre estan en guerra i els Àrabs aprofiten els moments de debilitat bizantina per apoderar-se dels seus territoris.
- d) Perquè augmenten massa els impostos i moltes regions demanen la independència.

10. La cultura Aràbiga inicia una expansió territorial sense precedents durant els primers segles de l'Edat Mitjana. Per que creus que són capaços de conquerir tant de territori?

11. El Califa és el líder P..... i R.....

12. La conquesta de la Península Ibèrica es extremadament ràpida, per que creus que els àrabs van acabar tant ràpid amb el regne visigot?

- a) Per que els visigots eren molt dèbils.
- b) Perquè els visigots eren una civilització pacífica.
- c) Perquè els visigots sempre estaven en guerra amb altres regnes.
- d) Perquè els visigots sempre tenien revoltes i guerres civils per aconseguir el poder.

13. Els únics territoris de la Península Ibèrica on no es consoliden els musulmans són.....

- a) El País Basc i Galícia

- b) El País Basc i Mallorca
- c) Astúries, el País Basc, el nord d'Aragó i la Catalunya vella.
- d) Andalusia, el sud d'Extremadura i el nord de Castella la Manxa

14. De la marca hispànica i del regne d'Astúries en sorgiran diversos regnes cristians que aniran expansionant-se per tota la península ibèrica durant tota l'Edat Mitjana. Quins regnes són? Com s'anomena aquest període?

- a) El Regne de Castella, Regne de Lleó, Regne de Portugal, Regne de Navarra i la Corona d'Aragó i s'anomena la Reconquesta.
- b) El Regne de Valladolid, el Regne de Pamplona, el Regne de Catalunya i s'anomena la Reconquesta.
- c) El Regne de Castella, el Regne de Catalunya, el Regne del País Basc i s'anomena la Rapinya
- d) El Regne de Castella, Regne de Lleó, Regne de Portugal, Regne de Navarra i la Corona d'Aragó i s'anomena la Rapinya.

15. Els Francs conquereixen bona part de l'Europa occidental i central consolidant un gran imperi medieval. Com s'anomena aquest imperi?

- a) El gran Imperi Franc.
- b) L'imperi dels Francesos.
- c) El Sacre Imperi Romà.
- d) L'imperi de Carlemany.

16. Amb la mort de l'emperador Carlemany i del seu fill Lluís l'imperi cau en decadència dividint-se. De la divisió en sorgeix la idea d'Estat d'alguns dels països europeus més importants. Quins són?

- a) Itàlia Grècia, Espanya i Portugal
- b) França, Alemanya i Itàlia

- c) França, Espanya i Rússia
- d) França, Alemanya i Anglaterra.

17. D'on provenen els vikings?

- a) D'Àsia, concretament del Turkmenistan.
- b) De Suècia, Noruega i Dinamarca
- c) D'Alemanya i d'Àustria
- d) De Polònia, Romania i Bulgària

18. Es diu que els regnes vikings eren talasocràtics. Per què?

- a) Perquè només es dedicaven a l'agricultura
- b) Perquè vivien del mar i per a la mar
- c) Perquè eren molt sanguinaris
- d) Perquè eren capaços d'escriure grans obres literàries.

19. Els vikings van saquejar molts territoris d'Europa, però només van assentar-se en 5 territoris més enllà d'Escandinàvia. Quins territoris són?

- a) Anglaterra, França, Islàndia, Ucraïna i Groenlàndia
- b) Anglaterra, Espanya, Islàndia, Marroc i Portugal
- c) Anglaterra, Grècia, Turquia, Sèrbia i França.
- d) Anglaterra, Hongria, Romania, Espanya i França.

20. L'arqueologia demostrà que els vikings van arribar a

- a) Àfrica
- b) Oceania
- c) Amèrica
- d) Àsia

10.4 Annex 4: l'Informe d'investigació.

Demanda

Ministeri del temps.

Com a experts, i doctors que sou d'Història Medieval de les universitats més prestigioses del món, heu estat contractats per un ministeri secret anomenat el Ministeri del Temps. Aquest Ministeri s'encarrega de controlar i vigilar el transcurs corrent i correcte del temps i de la història. Alguna cosa ha passat, sembla que hi ha hagut un error en l'espai-temps que ha permès que un gran nombre de gent del passat medieval hagi anat a parar al nostres dies i concretament a Catalunya.

Sembla que són gent molt diversa i s'han organitzat segons les seves similituds culturals. Alguns es mostren cooperatius, d'altres inclús estan començant a fer negoci, per contra, altres es mostren força violents...

Necessitem la vostra ajuda, no sabem que volen! i per que se senten insatisfets, han començat a cremar el mobiliari urbà!. Necessitem saber que hem de fer amb aquesta gent i com tractar-los, per això us demanem que investigueu a cada grup o civilització per saber que volen i que busquen. Volem saber les seves necessitats les seves debilitats i fortaleces per si les haguéssim d'utilitzar contra ells. Els nostres empleats, els quals, la majoria són tècnics només han pogut esbrinar que es tracta de 5 grups diferents que d'una manera o altra han tingut algun contacte amb l'occident Europeu. Els pobles que els nostres tècnics han pogut distingir són els següents:

6. Bizantins

7. Àrabs

8. Cristians Peninsulars

9. Francs

10. Vikings

Recursos i idees per fer l'Informe:

❖ El Ministeri del Temps busca conèixer els aspectes proposats en aquest esquema. Es busquen respostes raonades, amb esperit crític i d'utilitat per al coneixement històric. A continuació teniu alguns elements que us poden servir de guia per realitzar l'informe.

1. **Civilització**
2. **Temporització**
3. **Territoris que ocupaven**
4. **Recursos d'on nosaltres extraiem les dades**
5. **Religiositat o Creença**
6. **Estil de vida**
7. **vestimenta**
8. **Justícia**
9. **Habilitats especials**
10. **Interessos**
11. **Estructura econòmica**
12. **Recursos o matèries abundants**
13. **Confeccions més interessants**
14. **Comerç**
15. **Tecnologia**
16. **Estructura social**
17. **La situació de la dona**
18. **Ciutats importants**
19. **Enemistats i guerra**
20. **Biografia del personatge o personatges escollit.**

Informe

1. Introducció.

(A la introducció d'un projecte d'investigació s'hi sol posar les intencions que teniu a l'hora de fer aquest treball, així com exposant que heu escollit treballar i perquè ho heu fet.)

2. Fonts o metodologies d'estudi medieval.

(En aquest apartat heu de parlar de quines fonts primàries són útils per l'estudi de la civilització que heu triat i perquè.)

3. Context històric.

(en aquest apartat heu de fer una introducció a la temàtica. En el vostre cas us heu de referir al món medieval en general.)

4. Cos del treball (apartats propis).

Aquesta és la part més important del treball. Aquí heu de construir un redactat estructurat lògic i crític sobre la vostra civilització elegida, intentant tocar tants aspectes com us siguin possibles. En aquest apartat també hi introduïrem la biografia del personatge que hem escollit).

5. Conclusions.

(Aquesta és la part final del vostre treball, ha de ser tractada amb especial atenció, pres que aquí, hi va la vostra reflexió final sobre tot el que heu treballat).

6. Fonts consultades.

(aquest apartat és un repositori de les fonts que heu consultat, tant si són fonts d'internet o del llibre).

10.5 Annex 5: Vídeos introductoris de pròpia creació.

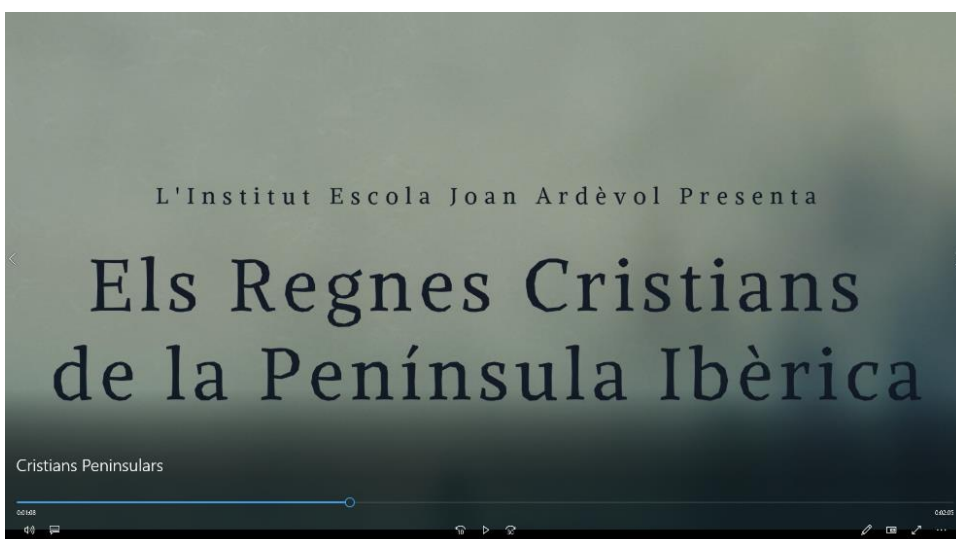
En total són 5 vídeos "tràilers" cinematogràfics, un per cada civilització proposada. En aquest apartat aportem dos vídeos de mostra pujats a Youtube i algunes imatges de tots ells:

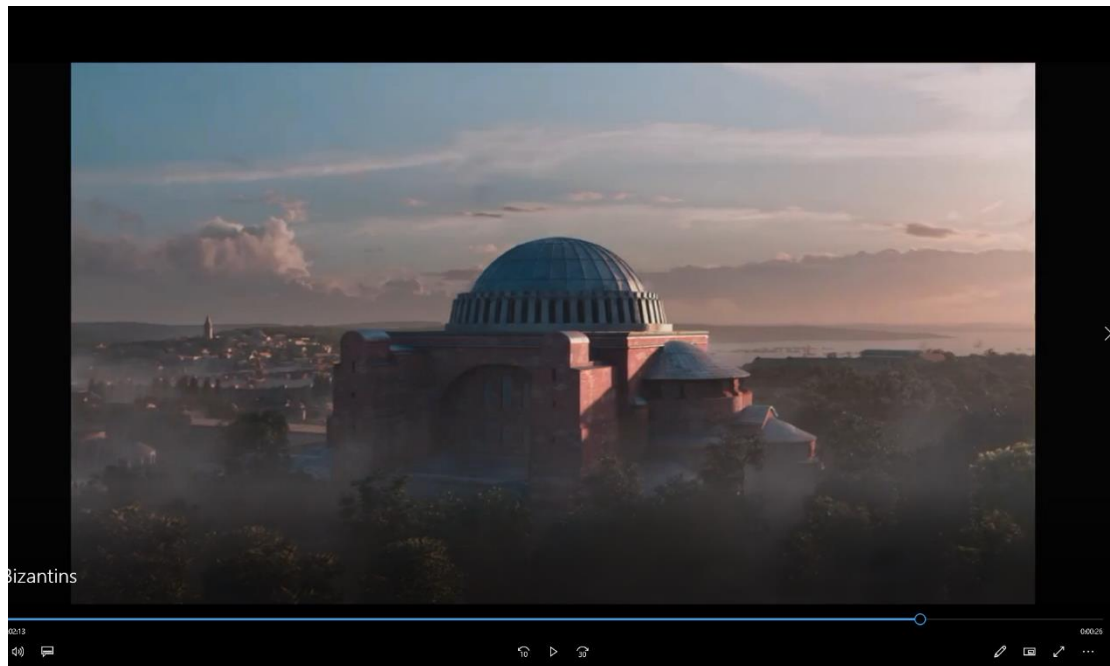
<https://youtu.be/XmdOAtucRZI>

The screenshot shows the YouTube video editor interface for a video titled "Els Francs". The video is 2:25 long. The description is "Fase d'activació: Vídeo introductor del Regne Franc i el Sacre Imperi Romanogermànic". The video is set to public visibility and is marked as "Created for kids". The thumbnail shows a map of the Roman Empire with the text "Sacrum Romanum Imperium".

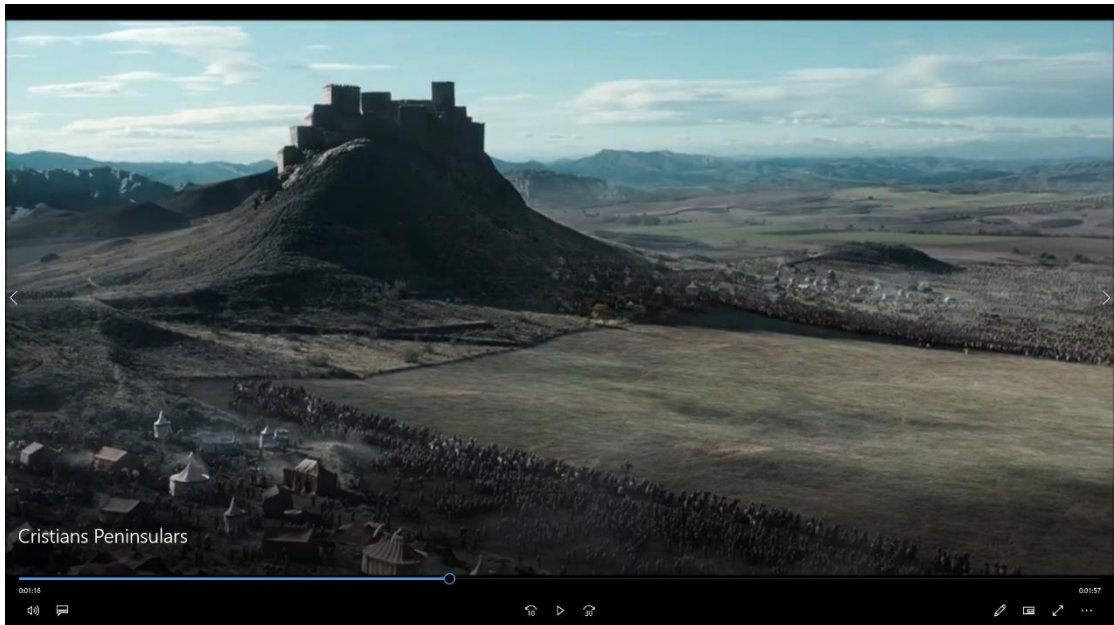
<https://youtu.be/j9Psf98VhMo>

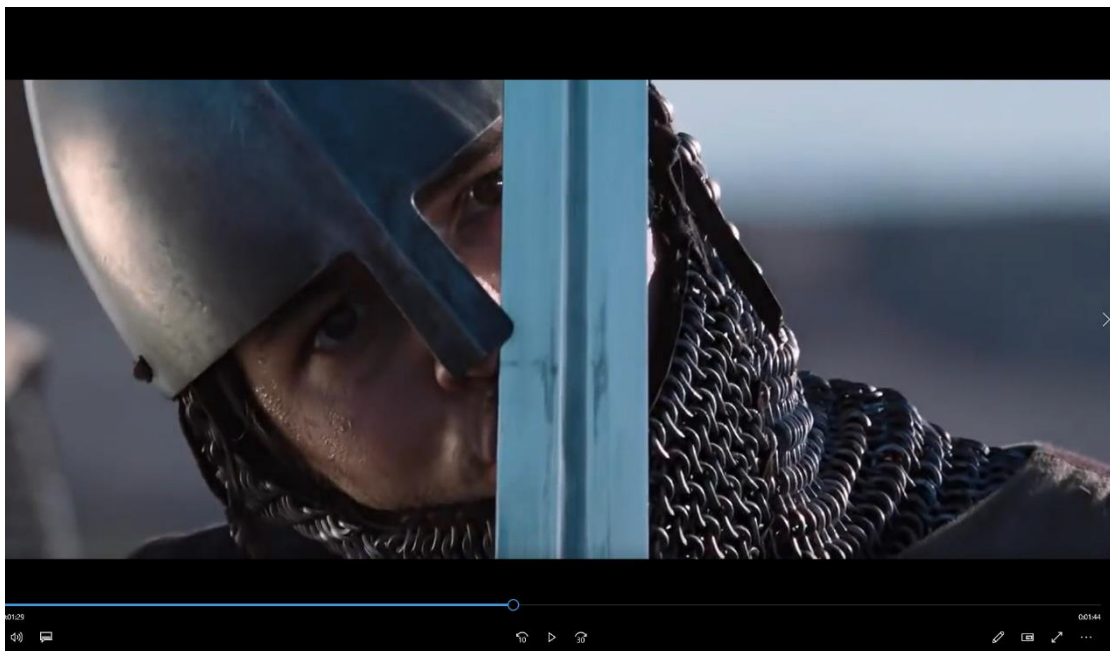
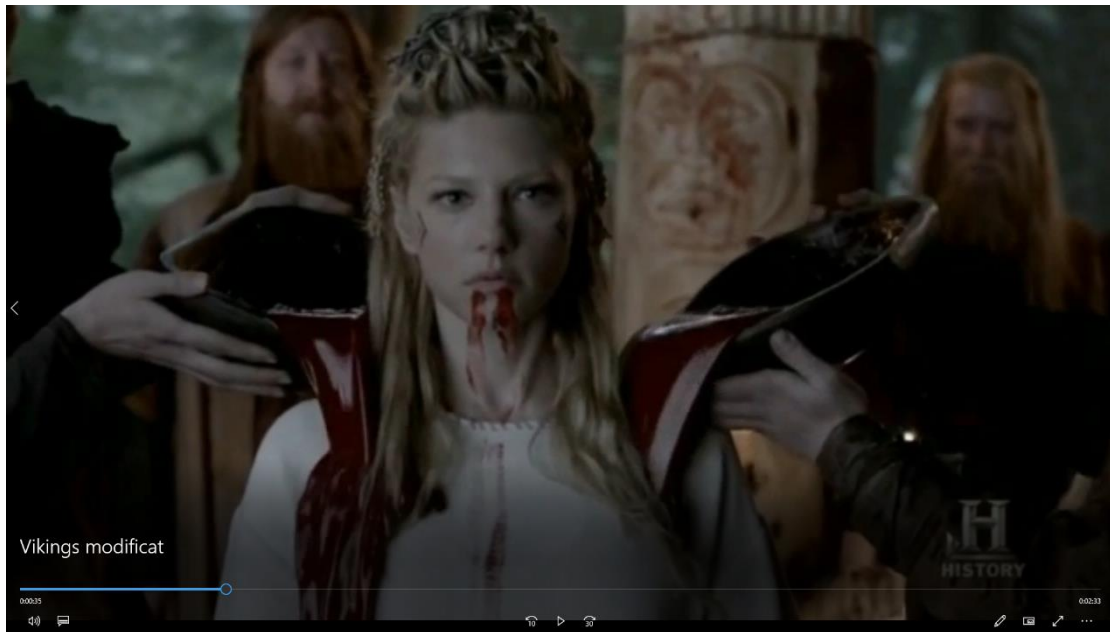
The screenshot shows the YouTube video editor interface for a video titled "l'Imperi Roma d'Orient". The video is 2:40 long. The description is "Fase d'activació: Vídeo introductor de l'Imperi Bizantí". The video is set to public visibility and is marked as "Created for kids". The thumbnail shows a map of the Eastern Roman Empire with the text "Imperium Romanum Orientale".











10.6 Annex 6: Presentació de les tasques al alumnat.

Objectius d'aprenentatge:

- 1) **Observarem les diferències i similituds d'algunes de les civilitzacions més característiques de l'Edat Mitjana.**
- 2) **Crearem un informe de mínim 5 pàgines exposant les principals característiques de cada civilització elegida.**
- 3) **Generarem un Instagram d'un personatge important de cada una de les civilitzacions i l'exposarem breument a classe.**
- 4) **Exposarem amb un PowePoint les principals característiques que destacaríem de la nostra civilització i que prèviament haurem escrit a l'informe.**

Storie-Telling

Ministeri del temps.

Com a experts, i doctors que sou d'Història Medieval de les universitats més prestigioses del món, heu estat contractats per un ministeri secret anomenat el Ministeri del Temps. Aquest Ministeri s'encarrega de controlar i vigilar el transcurs corrent i correcte del temps i de la història. Alguna cosa ha passat, sembla que hi ha hagut un error en l'espai-temps que ha permès que un gran nombre de gent del passat medieval hagi anat a parar al nostres dies i concretament a Catalunya. Sembla que són gent molt diversa i s'han organitzat segons les seves similituds culturals. Alguns es mostren cooperatius, d'altres inclús estan començant a fer negoci, per contra, altres es mostren força violents...

Necessitem la vostra ajuda, no sabem que volen! i per que se senten insatisfets, han començat a cremar el mobiliari urbà!. Necessitem saber que hem de fer amb aquesta gent i com tractar-los, per això us demanem que investigueu a cada grup o civilització per saber que volen i que busquen. Volem saber les seves necessitats les seves debilitats i fortaleces per si les haguéssim d'utilitzar contra ells. Els nostres empleats, els quals, la majoria són tècnics només han pogut esbrinar que es tracta de 5 grups diferents que d'una manera o altra han tingut algun contacte amb l'occident Europeu. Els pobles que els nostres tècnics han pogut distingir són els següents:

11. Bizantins
12. Àrabs
13. Cristians Peninsulars
14. Francs
15. Vikings

Comès a realitzar:

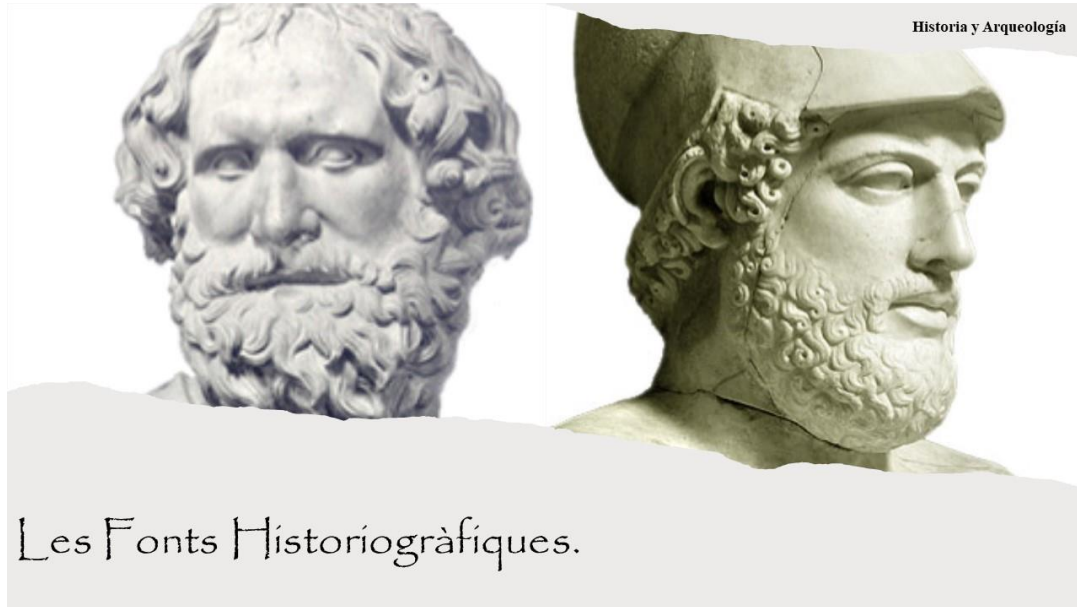
- 1) *Haureu de fer una **investigació** profunda, en grup, de la civilització escollida. Pàgines: (per a tots 164-167) (bizantins 118-121), (francs 122-125), (cristians peninsulars 126-129 i 168-171), (musulmans 140-149), (Vikings, cerca per internet).*
- 2) *La informació la podeu treure del llibre de text o bé d'Internet que hauria de ser el vostre recurs principal. De fet, pel que fa als Vikings, la informació ha de ser d'Internet pres que al llibre amb prou feines ens en parla.*
- 3) *La informació ha de ser clara i fiable. L'esquema de l'informe és orientatiu. Si no trobeu el que se us demana, però trobeu altra informació interessant, l'heu de posar perquè pot ser de gran interès. Utilitzeu les vostres pròpies paraules.*

Passos a seguir:

- **Pas 1:** *Realitzar dos tests amb qüestions relacionades amb l'Edat Mitjana per veure el nivell inicial.*
- **Pas 2:** *Decidir els grups de treball.*
- **Pas 3:** *Un cop visualitzats els tràilers, decidir la civilització o cultura que volem treballar*
- **Pas 4:** *Buscar informació de la civilització que hem escollit. La informació la podem extreure del llibre o bé d'internet.*
- **Pas 5:** *Destriar aquella informació rellevant i que contesti a les inquietuds del Ministeri del Temps i escriure-la amb les vostres paraules.*
- **Pas 6:** *Configurar una breu biografia d'un personatge important de la civilització escollida.*
- **Pas 7:** *Obrir el debat de la dona del passat.*
- **Pas 8:** *Crear un Instagram amb unes quantes fotos del nostre personatge escollit i exposar a la classe, qui era, perquè era rellevant i perquè l'hem escollit.*
- **Pas 9:** *Introduïm la biografia i les fotos de l'Instagram al PowerPoint.*
- **Pas 10:** *Exposarem amb el PowerPoint els aspectes més importants, interessants i curiosos de la nostra civilització a classe. L'exposició ha de durar 10 minuts per grup, i s'espera que tots digueu la vostra.*

El "Ministerio del Tiempo" us proporcionarà un ESCUT DE "UN PUNT MÉS" als que hagueu aportat la informació més valuosa, interessant i sòlida de la vostra civilització.

10.7 Annex 7: Presentació (classe Magistral) sobre els mètodes de cerca historiogràfics.





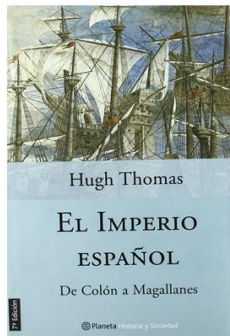
Totes les etapes històriques
s'estudien i s'investiguen igual?

- Sí però No.
- El mètode d'investigació historiogràfica es en totes les etapes el mètode científic.
- Així i tot, cada etapa utilitza eines diferents segons els reptes que proposa cadascuna o cada edat Històrica.

Creieu que s'utilitzen les mateixes eines per investigar
l'Edat Antiga que per investigar l'Edat Contemporània?



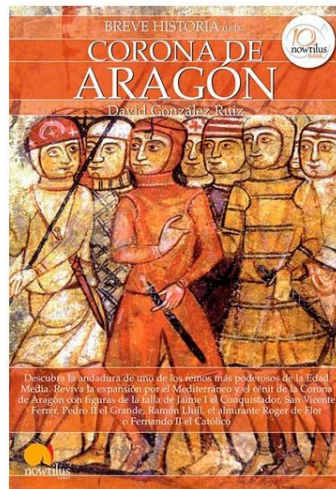
Quina diferencia hi ha entre una Font Primària i una Font Secundària?



I aquest llibre de Procopi de Cesarea, es una Font Primària o Secundària?



Totes les fonts històriques són documents?



Com definiríeu l'arqueologia? Per a que serveix?



L'arqueologia
només serveix
per recol·lectar
objectes del
passat?



Algunes sub-
disciplines de
l'Arqueologia

Arqueologia Històrica

Arqueologia Post-procesualista.

Arqueologia Antropològica.

Arqueobotànica.

Zooarqueologia.

Paleoecologia.

Arqueologia de l'Arquitectura

Arqueologia del Paisatge.

Arqueologia genètica i molecular.

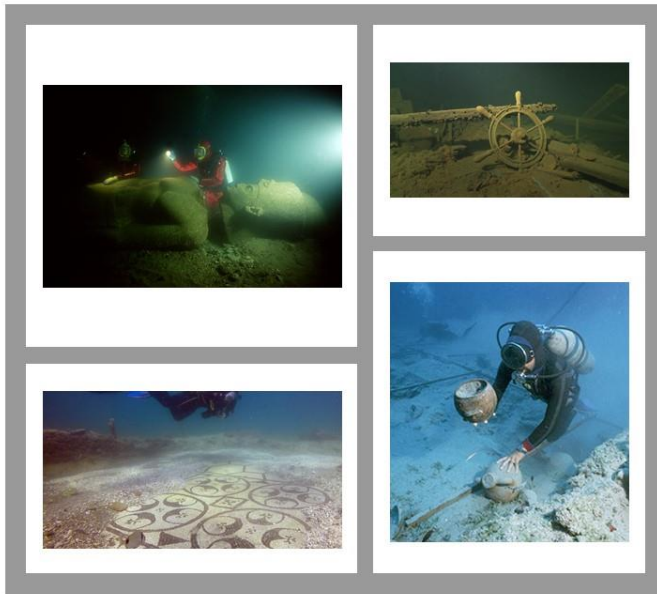
L'Arqueologia Urbana



Les necròpolis. Una gran Font d'informació.



Alguns exemples de jaciments i peces arqueològiques.



L'Arqueologia és
sempre una pràctica
d'excavació?

Tarragona és
una de les
ciutats amb
més història
d'Europa.



El circ de Tarragona



I els edificis del passat que encara queden d'empus, són fonts històriques?



I la pintura i
l'escultura?



Per tant, els historiadors, d'on extraiem la informació
per reconstruir aquest puzle que es la història?

- De tot arreu! Tot pot ser susceptible de ser estudiat per entendre el moment que es pretén analitzar. Per estudiar-nos a nosaltres, la gent del futur probablement utilitzarà les xarxes socials, la música, la tecnologia informàtica, les pel·lícules, els videojocs, els esports, els acudits..... I un llarguíssim etc.



10.8 Annex8: Elements d'avaluació de l'alumnat.

<i>Criteris d'avaluació de realització.</i>	<i>Criteris d'avaluació de resultats</i>			
	Nivell Expert	Nivell avançat	Nivell intermedi	Nivell Novell
Cerca de la informació rellevant. 10%	Troba la informació més rellevant i interessant. En general han requerit poca ajuda del professorat.	Sap discernir la informació rellevant de la que no ho es amb una certa ajuda. Han necessitat ajuda de forma intermitent.	No sap discernir ni destriar la informació rellevant. Amb força ajuda del professorat han aconseguit una base prou clara d'informació	No sap discernir ni destriar la informació rellevant. En general el grup ha estat força perdut en aquest apartat.
Temes d'especial rellevància. 10%	Ha sabut trobar els temes d'especial interès de la civilització escollida. Fins i tot en temes que van més enllà dels proposats pel professorat.	Ha sabut trobar temes rellevants de la civilització escollida.	Ha donat pinzellades de temes clau de la civilització escollida però no hi ha aprofundit massa, o a tractat altres temes poc pertinents.	No ha sabut encarar els temes d'especial interès o ha abraçat temàtiques poc pertinents pel treball.
Apartat de la Introducció del treball d'investigació. 3'3%	Presenta la civilització correctament. Exposa perfectament les intencions i motivacions del treball.	Presenta correctament la civilització. Així i tot es troba a faltar algun element mencionat a la introducció.	La presentació de la civilització es poc concisa o no existeix. Es troba a faltar algun element mencionat a la introducció.	La presentació de la civilització es poc concisa o no existeix. No ha seguit les instruccions.
Apartat de les fonts i metodologies. 3'3%	Entén i exposa perfectament les principals fonts primàries d'estudi de la civilització escollida.	Entén però no acaba d'exposar amb claredat quines són les fonts primàries d'estudi de la civilització escollida .	Entén moderadament quines són les fonts d'estudi de la seva civilització.	No compren la finalitat d'aquest apartat, i no distingeix fonts primàries de secundaries (explicades a classe).

<p>Apartat del context històric del treball d'investigació. 3'3%</p>	<p>Fa un bon redactat. Introdueix la situació geopolítica. Acota perfectament l'espai temporal de la seva civilització i contextualitza perfectament l'espai físic de la cultura estudiada.</p>	<p>Fa un bon redactat. Així i tot manca un dels elements importants per aquest apartat.</p>	<p>El redactat és correcte. Així i tot falta un o més elements importants per aquest apartat.</p>	<p>El redactat és molt millorable i falten la majoria o tots els punts importants per aquest apartat.</p>
<p>Apartat principal: cos del treball. 3'3%</p>	<p>El redactat es molt bo. El discurs es interessant i estructurat i toca molts dels temes proposats a l'esquema o pel professorat. Fins i tot introdueixen detalls importants vistos als tràilers de cada civilització.</p>	<p>El redactat es bo. El discurs es interessant però podria estar dotat d'una estructura més lògica.</p>	<p>El redactat es correcte. El discurs es interessant però la estructura és força desordenada.</p>	<p>El redactat es millorable. A més el discurs i l'estructura no segueixen una lògica clara. En general el text es força desordenat.</p>
<p>Conclusions del treball. 3'3%</p>	<p>Les conclusions són de collita pròpia i a més interessants, genuïnes i pertinents.</p>	<p>Les conclusions són de collita pròpia i són interessants però habitualment aborden temes poc pertinents per a l'estudi</p>	<p>Les conclusions són pertinents i interessants però no son genuïnes. De fet són extretes de les fonts consultades.</p>	<p>No entén aquest apartat o bé les conclusions són copiades literalment de les fonts consultades.</p>
<p>Fonts bibliogràfiques. 3'3%</p>	<p>Sorprenen volent citar de forma professional.</p>	<p>Han aportat la majoria de les fonts que han consultat.</p>	<p>Amb prou feines posen algun enllaç de les fonts consultades.</p>	<p>No han fet aquest apartat, o bé no han entès el que es demanava.</p>

Biografia del personatge principal de cada civilització. 10%	La biografia és molt bona, entenedora i concisa.	La biografia es bona.	La biografia es correcta però es poc concisa.	La biografia es acceptable però un xic desordenada.
PowerPoint de la Exposició del treball. 10%	El PowerPoint es molt bo. Deixa entreveure les idees principals i no es carregós.	El PowerPoint es bo. Deixa entreveure les idees principals però hi ha massa informació o massa poca.	El PowerPoint es millorable.	No hi ha Powerpoint o bé les diapositives són força caòtiques.
Presentació del treball escrit. 10%	La presentació es molt professional. Han seguit perfectament les instruccions marcades.	La presentació es bona.	La presentació es correcta	La presentació es millorable.
Expressió escrita. 10%	L'expressió escrita és força bona concisa i madura.	L'expressió escrita és bona i concisa	L'expressió escrita es correcta per a la seva edat.	L'expressió escrita es millorable.
Presentació Oral de la Unitat didàctica: expressió oral. 10%	La expressió oral es professional i seriosa.	L'expressió oral es molt bona per a la seva edat.	L'expressió oral es correcta, però millorable.	L'expressió oral es inadequada.
Ortografia. 10%	Quasi no hi ha faltes d'ortografia.	Hi ha poques faltes d'ortografia.	Hi ha faltes d'ortografia.	S'ha de millorar molt l'ortografia.

10.9 Annex 9: Rúbrica d'avaluació de la presentació oral (1 exemple dels 10 grups)

Imperi Romà d'Orient (Bizantins):

Valoració	Perfecte	Molt bo	Correcte	Caldria millorar
Temàtica exposada es la pertinent	x			
Nombre de diapositives adequat	x			
Temps d'exposició del grup adequat	x			
Temps d'exposició de cada individu	x			
Expressió oral del grup (combinació de tots)			x	
Organització i pulcritud del grup a l'hora de l'exposició.	x			
Expressió escrita de les diapositives			x	
Ortografia de les diapositives		x		

Valoració general: Bona exposició, ben plantejada. L'únic *però*, ha estat que llegeixen massa de les *diapositives*.

Alguns apunts: Temàtica força correcta. Són precisos amb les dates, i busquen donar una perspectiva de gènere tot cercant informació de dones com Teodora de Bizanci.

10.10. Annex 10: Mostra d'algunes entregues dels PowerPoint de les Exposicions Orals. (sense el nom dels alumnes i només algunes de les diapositives dels treballs.)





The infographic features a central shield with the text "El Feudalisme:". To the right, three diamond-shaped icons (a lion, an eagle, and a horse) precede three sections: "Que es?", "Com funciona?", and "Origen:". The background is a textured tan color with decorative stars and a smaller shield icon at the bottom.

El Feudalisme:

Que es?

El **feudalisme** fou el sistema polític, jurídic, econòmic i social dut a terme durant l'edat mitjana a Europa

Com funciona?

El senyor proporcionava protecció als seus vassalls a canvi de tributs i treball a les seves terres.

Origen:

El sistema feudal europeu té els seus antecedents al segle VI. La incapacitat dels governadors per controlar totes les províncies va provocar que contractaran senyors feudals.

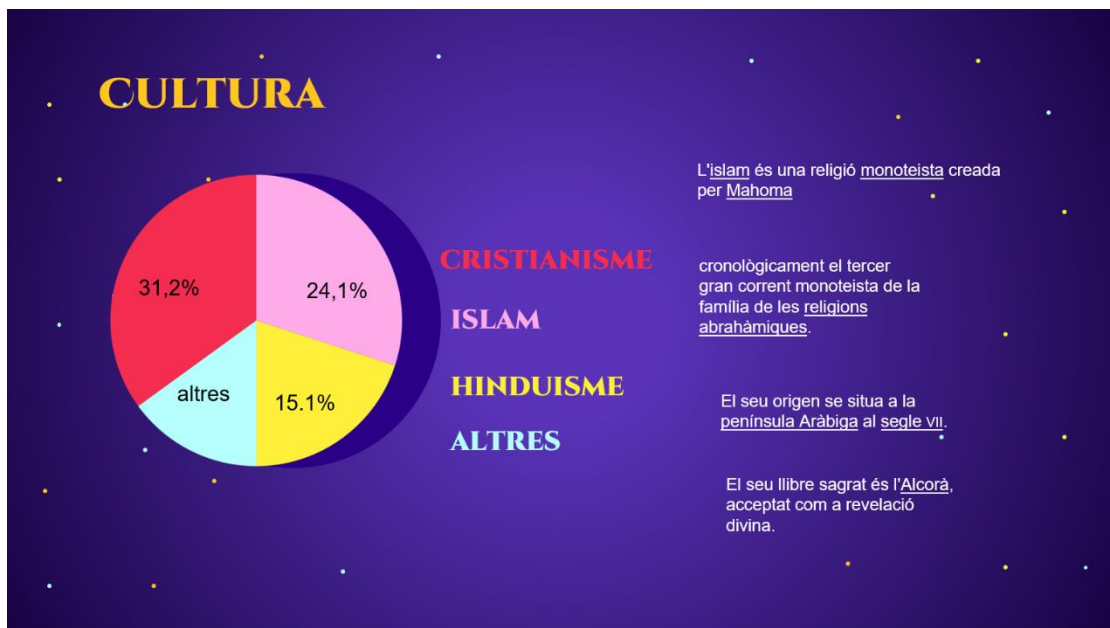


The infographic is titled "La situació de la dona" and includes a list of three bullet points. To the right is a medieval illustration of a woman in armor holding a sword and a shield. The background is a textured tan color with decorative stars and a castle icon at the bottom left.

La situació de la dona

- Adoptaven un rol subordinat respecte a l'home, quedant relegades a la llar o a la vida religiosa.
- **Les dones nobles:** Les dones nobles tenien un paper clau en el manteniment de les aliances i les dinasties al poder i el seu matrimoni era pactat des de la infantesa per assegurar aliances polítiques
- **Les religioses:** Moltes de les pensadores i artistes del període estan lligades a la vida religiosa, perquè els permetia dedicar part del seu temps a l'exercici intel·lectual
- **Les treballadores:** Un dels pocs oficis que regularment van dur a terme les dones fora de la llar va ser el d'assistència al part. Les camperoles compartien les tasques de conreu de la terra, cura dels animals i algunes feines domèstiques amb els seus marits.






LA LLENGUA

- Llengua geomètrica
- S'escriu de la dreta a l'esquerra
- Els punts creen diferents sons i lletres a les figures
- No existeixen les majúscules.

دين الاسلام
(L'àrab)

ا	ب	ت	ث	ج	ح	خ
د	ذ	ر	ز	س	ش	ص
ض	ط	ظ	ع	غ	ف	ق
ك	ل	م	ن	ه	و	ي



CULTURA I L'ART

El imperi bizantí es considerava el successor de l'imperi romà, va mantenir elements culturals llatins, també una influència de la cultura grega hel·lenística. També temes religiosos i amb la cultura oriental i grecoromana.

- Construcció més important: Església de Santa Sofia, situada a Constantinoble.
- Al centre hi havia una cúpula, amb semicúpules al exterior i de petxines al interior.
- Hi havia tres naus: Una de central i dos de lateral que s'anomenen basilical.
- El exterior està fet de maó.
- A l'interior es decora amb marbre i amb mosaics.



LA SITUACIÓ DE LA DONA

La legislació bizantina protegeix alguns drets de la dona, per exemple; heretar i vendre propietats. Fills i filles tenen drets a parts iguals sobre la propietat familiar.

La dona tenia garantida la recuperació del dot, que la seva família lliurava al marit en ocasió del casament.



10.11. Annex 11: Mostra d'algunes entregues dels treballs escrits.

L'Imperi bizantí

- Imperi Romà d'Orient=Imperi Bizantí.
- Capital=Constantinoble, siracusa i Constantinoble.
- Gentilici=Romà d'orient, romana d'orient,bizantí,bizantina.
- Idioma oficial= Llatí i Grec.
- Religió=Cristianisme.
- Creació=17 gener 395.

gran part de la seva grandesa va ser conseqüència de la producció de riqueses a través del comerç.

-La seva ubicació estratègica es un territori que vincula el mar negre amb el mar mediterrani el feia punt del pas obligat al intercanvi comercial entre orient, especialment xina i la india, amb europa occidental.

La economia del imperi bizantí (segle IV-XV) va ser un del pilars de la seva expansió. Basada en el comerç i l' interconnexió entre els seus dominis per la via marítima, va suposar un elemento d'unió i intercanvi de productes.

- Els bizantins es deien romans, perquè eren

romans en el fons, pero en el occident utilitzaven la paraula "bizantí" de forma despectiva.

Quina era la seva moneda?

El hexagram, emet per primera vegada per heraclio el 615 i que van durar fins al final del segle VII i amb un pes generalment entre 7'5 i 8'5 grams.

També utilitzen una moneda anomenada tremisis o tremissis. Va ser una moneda d'or encunyat a partir de l'emperador romà constantí el gran que va durar fins al 1092.

Organització política

Hi havia un emperador,també anomenat basileus (sobirà), que exercia un

poder absolut i era electiva. Per les tasques de govern es recolzava, en una administració en un dret romà.

Cultura i l'art

El imperi bizantí es considerava el successor de l'imperi romà, va mantenir elements culturals llatins, també una influència de la cultura grega hel·lenística.

L'arquitectura

- Construcció més important: Església de Santa Sofia, situada a Constantinoble.

-Al centre hi havia una cúpula, el seu pes és sostingut per semicúpules al exterior i de petxines al interior. Hi havia tres naus: Una de central i dos de lateral que s'anomenen basilical.

-El exterior no està decorat, per la qual cosa queda el seu principal element de construcció, el maó.

-A l'interior es decora amb marbre i amb mosaics.

La situació de la dona

La legislació bizantina protegeix alguns drets de la dona, per exemple; heretar i vendre propietats. Fills i filles tenen drets a parts iguals sobre la propietat familiar.

La dona tenia garantida la recuperació del dot, que la seva família lliurava al marit en ocasió del casament.

Context històric

Els Huns venen dels estepes i de Asia (Mongolia). Ataca a uns pobles al costat de bizantin. Fan pressió a la frontera de l'Imperi Romà finalment el Imperi Romà acaba caient i els Bizantins van ser el únic imperi que quedava.

Curiositat

- En els segles XVII i XIX , va començar a anomenar-se l'imperi bizantí per referir-s'hi.

- Alguns recursos més importants, era que la gent vestia de color púrpur, significava que eran rics, ja que per fer la vestimenta de color púrpura

necessitaves molts cargols.

- Era un imperi molt poblat amb 17.000.000 de persones a l'any 300.
- La seva forma de govern era la monarquia absoluta.
- Entre el segle IV i el segle VI, diversos esdeveniments clau marquen un període de transició durant el qual l'orient grec i occidental llatí de l'imperi seguiran canvis diferents.

En primer lloc, constantí I (r. 324-337) va començar a fer reformes trasllada la capital a constantinoble i legalitza el cristianisme.

El segon esdeveniment, teodosio I (r. 379-395) va convertir el cristianisme en la llengua oficial i va perseguir les altres religions.

L'últim acte va ser Erradi (r. 610-641) refongue l'estructura militar de l'imperi i va establir el grec com a llengua oficial del llatí.

Biografia de personatge clau(Teodora):

-Teodora va ser una emperadriu romana d'Orient que era la esposa de l'emperador Justinià.

-Pares:Acasius i Tehodora .

-Germans:Lomito i Anastasia.

-Va néixer a l'any 500, en una família humild.

A la mort del seu pare, quan Teodora tan sol tenia cinc anys, el seu nou padrastre

Els Cristians Peninsulars

CONTEXT HISTÒRIC:

En els territoris del nord, en el segle VIII, van sorgir els primers nuclis cristians protegits per la serralada Cantàbrica dels musulmans. Com els musulmans li havien arrebata el territori després d'uns anys els cristians van iniciar la *reconquista* per obtenir una altra vegada el territori mentre que els musulmans anaven saquejant a partir d'expedicions contra els enclavaments cristians. Els comtats catalans neixen d'una desvinculació de lo que fou l'imperi carolingi. Concretament els territoris dels quals parlem eren anomenats pels carolingis la marca hispànica. Per altre banda l'únic territori que va aguantà l'embestida dels musulmans durant els anys 711 i 714 d.C amb la mítica **batalla de cobadonga**, que va ser el regne d'Astúries. Poc a poc aquest regne va anar ocupant els buits de poder territorial que deixaven els musulmans, ocupen bona part nord-oest de la península. El regne d'Astúries acaba evolucionant amb el regne de lleó i de castella.

1-La vida als regnes cristians peninsulars.

La societat:

Era feudal però amb peculiaritats:

La noblesa es va

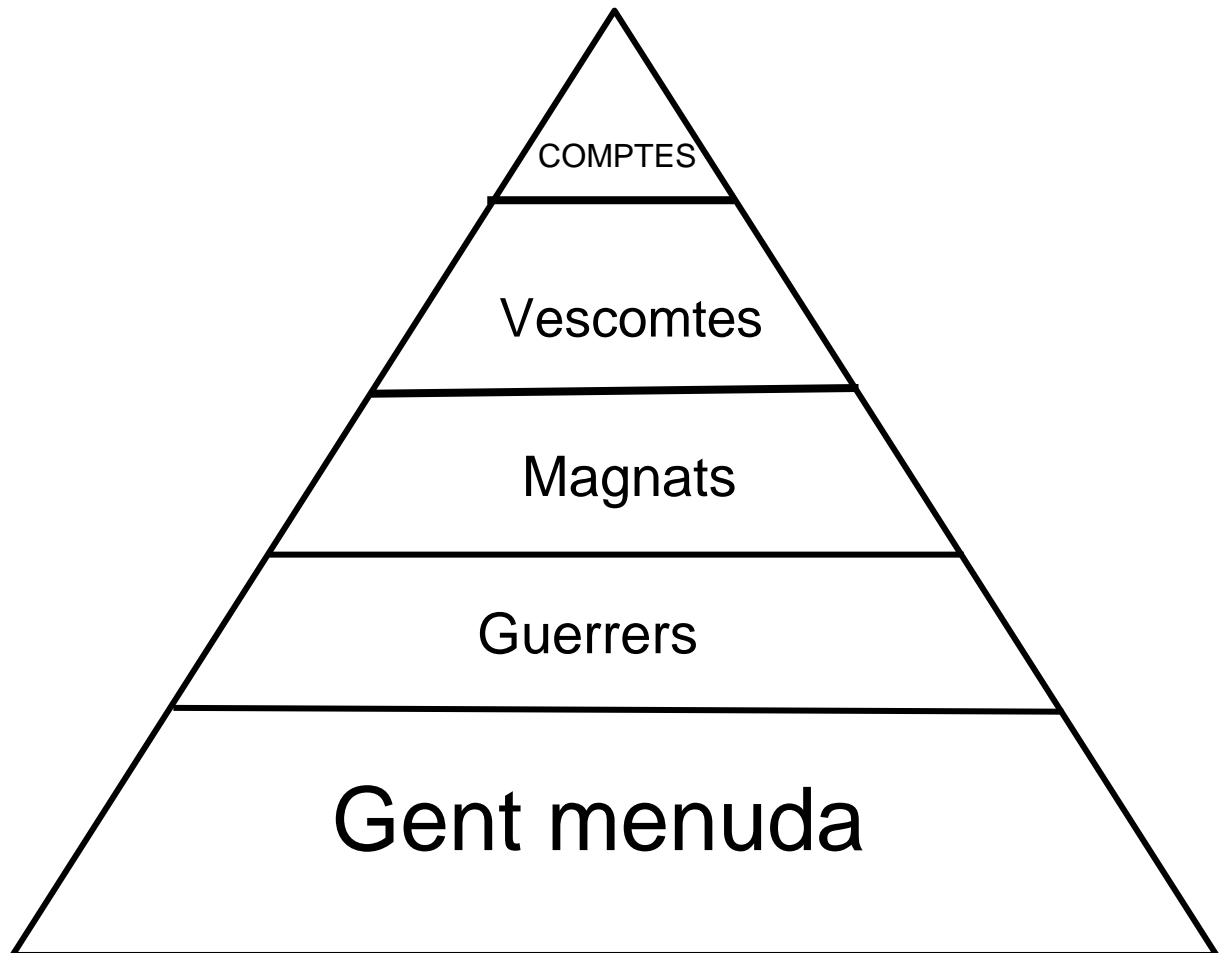
enfrentar en la lluita contra els musulmans, i donada la necessitat d'homes per a la guerra, es va facilitar l'ennobliment d'aquells homes rics que tinguessin un cavall i armes.

· A les zones de frontera, va haver-hi molts pagesos propietaris lliures que no treballaven en un senyoriu, és a dir, per ningú.

1.2-La cultura i l'art

2-La vida als comtats catalans.

La societat catalana→ Era altmedieval i seguia pautes similars a l'europea.



3-Economia en la comunitat catalana.

Era caracteritzada per la presència dels sarraïns a la frontera. És guanyaven moltes terres amb rompudes i l'aprisió, és a dir, l'explotació d'una terra deserta durant trenta anys que permetia reclamar-la com a pròpia. També la lluita a la frontera aportava botí i esclaus. Catalunya era un punt de comunicació entre l'islam i el nord d'Europa, on transitaven tota mena de comerciants.

4-Cultura i art a Catalunya.

Estava en mans de l'església. Els monestirs i les seus episcopals es convertien en dipòsits de coneixement, afavorits pel veïnatge amb els àrabs. Les figures destacades

eren el **monjo Gerbert d'Orlhac**:



i **Oiba** (bisbe de Vic i abat de ripoll). També és va fer el *Liber iudiciorum* visigot, que feien servir els jutges comptals. L'art és d'estil preromànic. Vol reconstruir el passat got, fent seguint les mateixes tècniques i materials, i rep influències carolíngies i mossàrabs. Amb el temps donarà pas a la plenitud de l'art romànic.