

www.sapientia.uji.es | 160

Propostes de didàctica de la història per a la formació de mestres

Sergi Selma Castell
Joaquín Aparici Martí

Col·lecció «Sapientia», núm. 160

PROPOSTES DE DIDÀCTICA DE LA HISTÒRIA PER A LA FORMACIÓ DE MESTRES

Sergi Selma Castell
Joaquín Aparici Martí

GRUP D'INNOVACIÓ EDUCATIVA EDIPA (EDUCACIÓ, DIDÀCTICA I PATRIMONI)
DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA I DIDÀCTICA DE LES CIÈNCIES SOCIALS, LA LLENGUA I LA LITERATURA

■ Codi de l'assignatura: MP1824 - Didàctica de les Ciències Socials: Història. Àrea de Didàctica de les Ciències Socials

Edita: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions
Campus del Riu Sec. Edifici Rectorat i Serveis Centrals. 12071 Castelló de la Plana
<http://www.tenda.uji.es> e-mail: publicacions@uji.es

Col·lecció Sapientia 160
www.sapientia.uji.es
Primera edició, 2019

ISBN: 978-84-17900-26-7
DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/Sapientia160>



Publicacions de la Universitat Jaume I és una editorial membre de l'UNE, cosa que en garanteix la difusió de les obres en els àmbits nacional i internacional.
www.une.es



Reconeixement-CompartirIgual
CC BY-SA

Aquest text està subjecte a una llicència Reconeixement-CompartirIgual de Creative Commons, que permet copiar, distribuir i comunicar públicament l'obra sempre que s'especifique l'autoria i el nom de la publicació fins i tot amb objectius comercials i també permet crear obres derivades, sempre que siguin distribuïdes amb aquesta mateixa llicència.
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/legalcode>

Aquest llibre, de contingut científic, ha estat avaluat per persones expertes externes a la Universitat Jaume I, mitjançant el mètode denominat revisió per iguals, doble cec.

ÍNDIX

1. Introducció	7
2. El marc docent (objectius, competències i resultats d'aprenentatge) ..	11
3. La mesura i la representació del temps	15
3.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia	15
3.2. Propostes per a mesurar i representar el temps:	17
Proposta 1. L'arbre familiar	17
Proposta 2. Línies del temps i eixos diacrònics.	21
Proposta 3. Eix cronològic simple / eix cronològic múltiple.	26
4. El treball amb les fonts del passat. L'ensenyament/aprenentatge de la història	31
4.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia	31
4.2. Propostes per a investigar i fer història:	35
Proposta 4. El fet històric a través del còmic i els dibuixos	35
Proposta 5. Aprendre a fer història	43
Proposta 6. Descubrim què hi ha darrere del quadre.	49
Proposta 7. Fem una excavació arqueològica a l'escola	54
5. Posar-se en la pell dels altres. L'empatia històrica	61
5.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia	61
5.2. Propostes per a treballar l'empatia i la comprensió del passat: ...	63
Proposta 8. La dramatització històrica	63
Proposta 9. Simulació de processos històrics	69
Proposta 10. El tauler de la història	72
Proposta 11. La visió de l'altre	78
6. Recursos didàctics per a participar de la història	83
6.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia	83
6.2. Propostes per a construir recursos i gaudir de la història:	85
Proposta 12. Fem itineraris per a eixir de l'escola	85
Proposta 13. El museu de classe	92
Proposta 14. Anem a contar històries	96
Proposta 15. Descubrim el patrimoni	101
7. Bibliografia general	107

1. Introducció

Teniu a les mans una obra que pretén posar a l'abast de l'estudiantat del Grau en Mestre/Mestra d'Educació Primària, de la Universitat Jaume I de Castelló, un seguit de materials i recursos didàctics que desperten la seua curiositat i interès per apropar-se a les ciències socials de manera genèrica, i a la història d'una forma més concreta, amb ganes renovades per a aprendre i comprendre una matèria d'estudi sobre la qual, malauradament, aflora un mal record generalitzat de l'experiència viscuda.

El llibre està organitzat en apartats que s'ajusten a la temàtica de l'assignatura que s'imparteix a l'UJI amb el codi MP1824 – Didàctica de les Ciències Socials: Història. Una assignatura que, tot i fer incidència en els continguts conceptuals del currículum, aposta també de forma decidida per aprofundir en els continguts procedimentals i actitudinals de l'estudiantat del grau en formació.

Aquest és un material que té la voluntat d'incidir en un treball competencial transversal i interdisciplinar, el qual permet a l'estudiantat de mestre o mestra d'Educació Primària adquirir les nocions, però sobretot les ferramentes bàsiques per a iniciar-se en el treball amb la història. Tanmateix, es presenten de forma pràctica alguns dels recursos didàctics que es consideren més adients per a afrontar la seua formació inicial com a mestres i, alhora, saber planificar amb certa experiència els reptes que se'ls planteja, d'una banda amb la seua imminent incorporació a les pràctiques del grau en un col·legi i, d'altra banda, amb la futura tasca com a docents.

L'assignatura MP1824 – Didàctica de les Ciències Socials: Història, té un fil conductor bàsic al llarg del curs que és el domini de la noció de TEMPS. És per això que, a l'aula, s'incideix de forma més explícita en les formes de treballar la seua percepció, la comprensió, la mesura i la representació gràfica, ja siga des d'una perspectiva personal, social o històrica. I, tot això, entés com el pas previ per poder afrontar el TEMPS HISTÒRIC i els recursos necessaris per a dominar-lo, de tal manera que es pugui abordar amb garanties d'èxit l'aprenentatge significatiu de la història.

No debades, per a afrontar el domini del temps històric en el procés d'ensenyament/aprenentatge cal saber mesurar el temps i, per tant conèixer les unitats i els seus instruments de mesura, així com les formes de què disposem per a representar-lo de forma gràfica i comprensible als ulls de les persones; hem de revisar quines són les fonts històriques i fer comprendre el valor educatiu que tenen com a punt de partida per a l'elaboració de la història i la formació d'un pensament social crític i reflexiu de l'estudiantat; cal ensenyar a perioditzar, com a forma d'estructurar la narració històrica i, sobretot, aprendre a narrar la història, si és

possible compronent els punts de vista del conjunt dels protagonistes; i això cal fer-ho facilitant i promovent el protagonisme de l'estudiantat en la reconstrucció de la seua història i en el reconeixement del seu entorn com un llegat d'ella.

El llibre s'estructura en quatre grans blocs temàtics, precedit d'una breu introducció explicativa i la definició d'un marc docent en el que s'inscriuen les propostes desenvolupades. Cadascun dels blocs temàtics conté un breu marc teòric de contextualització, així com un seguit de conceptes clau que cal incorporar al llenguatge específic de cada tema i que, alhora, passen a formar part d'un glossari bàsic de la matèria que cal treballar a l'aula.

Tot seguit es planteja un conjunt de propostes, recursos o activitats didàctiques que es podrien implementar de forma pràctica a les aules. De fet, sovint presenten diverses derivades i nivells de complexitat que es poden adaptar segons les necessitats de cada aula. Cadascun dels blocs temàtics presenta un seguit de propostes adreçades a l'estudiantat del grau, les quals poden servir com a experiència prèvia d'aprenentatge en el seu procés de formació. Sovint es mostren exemples desenvolupats per l'estudiantat del grau o bé en ple procés d'execució i posada en pràctica de les propostes a les aules de la Universitat. Sempre que ha estat possible, també s'acompanya d'exemples elaborats per l'alumnat de primària als col·legis. Es tracta, en definitiva, de poder visualitzar experiències ja realitzades, és a dir, exemples reals que ens il·lustren, per tal de fer més comprensible la seua aplicació a les aules i conèixer alguns dels resultats que es poden obtenir.

El primer apartat està dedicat a la noció de temps, i més concretament a la percepció del pas del temps que les persones tenim durant la nostra infantesa com a individus, però també com a grup o societat. Es posa èmfasi, però, en l'apropament als instruments i a les formes de mesurar el temps històric, així com a controlar la periodització històrica, que si bé només mesura quantitats de temps i en delimita els canvis, també ajuda a estructurar la narració històrica. Les propostes pràctiques del bloc s'adrecen doncs a descobrir i mesurar el temps, però també a plantejar formes diverses que tenim per a representar de forma gràfica el pas del temps.

El segon apartat està centrat al voltant de les fonts del passat que es poden utilitzar per tal d'afrontar l'ensenyament/aprenentatge de la història a les aules de primària. Es tracta de fer evidents les múltiples fonts que poden servir per treballar-la i com fer-ho a través dels seus propis mètodes d'investigació. Les propostes giren, per tant, al voltant de com investigar i narrar la història. En definitiva, que l'estudiantat universitari, i també el de primària, esdevinguen historiadors i historiadores per un curs.

El tercer apartat vol apropar-nos al fet de poder conèixer i entendre les persones i les societats del passat, el perquè de les seues decisions i el context real en què es prengueren. Es tracta de poder posar-se, si cal, en la pell d'aquella gent, per això les propostes de l'apartat busquen fer servir la empatia històrica per tal d'aconseguir una major comprensió dels diferents moments, situacions i decisions històriques. I evitar així la perspectiva etnocèntrica i actual en l'anàlisi de la història. Un aspecte singular que ajuda també a treballar la realitat multicultural que podem trobar a les aules dels nostres col·legis en l'actualitat.

El darrer apartat s'orienta a la creació de nous recursos didàctics que permeten apropar la Història d'una forma més pròxima, dinàmica i creativa. Es tracta de construir la història i de gaudir alhora. En ocasions la imaginació i la recreació, i en d'altres l'exploració de l'entorn més proper i l'ús del variat patrimoni cultural i històric que ens envolta permetran que les propostes se centren a aprendre història i a gaudir-la tot d'una.

Les propostes es presenten tot seguint una estructura formal idèntica. Cadascuna d'elles té quatre apartats diferenciats: «Justificació», «Continguts i objectius a treballar», «Desenvolupament de la proposta», i una «Bibliografia específica». La justificació permet explicitar la raó de ser de cada proposta i el perquè de la seua inclusió en el llibre; l'apartat de continguts i objectius està centrat a exposar els continguts curriculars que es poden afrontar a l'aula amb l'aplicació de cada proposta, ja siguin conceptuals, procedimentals o actitudinals, així com algunes reflexions al respecte; a continuació hi ha la part concreta de com desenvolupar la proposta dins de l'aula, i si cal també amb la relació dels materials necessaris per dur-la a terme; el darrer apartat és una bibliografia específica centrada en cadascuna de les propostes, i que també trobarem recollida després a la bibliografia general de l'obra.

En definitiva, les propostes que inclou aquest material han de permetre als futurs i les futures mestres planificar i desenvolupar estratègies didàctiques adequades, per tal d'afavorir l'adquisició d'aprenentatges significatius en els coneixements relacionats amb les ciències socials, i sobretot amb la història. Així com fomentar alhora l'educació democràtica i la convivència pacífica, i integrar-hi l'estudi històric des d'una orientació instructiva i cultural.

L'altre valor afegit de les propostes que es plantegen radica en la capacitat que tenen per a desenvolupar i vertebrar treballs, activitats i competències transversals amb altres àrees de coneixement dintre de les aules. El treball interdisciplinari esdevé així una pauta d'intervenció bàsica i una senya d'identitat.

L'objectiu final d'aquest llibre no és un altre que generar una eina de treball realista i útil, un llibre de didàctica de la Història, que pugui ser aprofitat pels futurs i les futures mestres de primària, amb l'avantatge d'haver pogut experimentar de primera mà les propostes plantejades durant la seua formació i, alhora, tenir la capacitat després d'adaptar-les convenientment a les necessitats i demandes de cada aula concreta on desenvolupen la seua feina.

2. El marc docent (objectius, competències i resultats d'aprenentatge)

L'assignatura MP1824 - Didàctica de les Ciències Socials: Història s'imparteix en 4t curs del Grau en Mestre/Mestra d'Educació Primària a la Universitat Jaume I de Castelló. Es tracta d'una assignatura que desenvolupa les tècniques i els recursos didàctics adequats als objectius que, per a l'Àrea de Coneixement de Ciències Socials, estableix el currículum de l'Educació Primària a la Comunitat Valenciana (Decret 108/2014, de 4 de juliol, del Consell, pel qual estableix el currículum i desplega l'ordenació general de l'Educació Primària a la Comunitat Valenciana).

El caràcter instrumental de la matèria deriva a reforçar un plantejament basat a ensinistrar l'estudiantat en l'adquisició de recursos didàctics adequats al nivell psicoevolutiu dels xiquets i les xiquetes d'educació primària (6-12 anys), però preveu també que en l'aspecte teòric conega el nivell d'orientació espacial i temporal al qual es pot arribar i la fonamentació científica. D'altra banda, el temari inclou igualment la revisió i l'actualització dels coneixements que l'estudiantat del grau té sobre els continguts específics d'història dintre del marc de les ciències socials.

En conseqüència, l'assignatura es proposa els següents objectius bàsics per a l'estudiantat a la finalització del curs:

- Conèixer els continguts fonamentals que el disseny curricular d'educació primària assenyala per a l'Àrea de Ciències Socials.
- Conèixer les característiques, d'orientació espaciotemporal, de l'alumnat de l'estadi de les operacions concretes.
- Ser capaç de reconèixer les experiències formatives que s'adequen als diferents nivells d'educació primària i les fonamente.
- Ser capaç de dissenyar materials i recursos didàctics d'aprenentatge de la història en l'Àrea de Ciències Socials per a educació primària.

Les competències genèriques i específiques previstes són les següents:

- DD07 - Que es compreguen i s'adquirisquen els principis bàsics i els coneixements específics de la història i la seua didàctica.

- DD10 - Que es fomenten l'educació democràtica i la valoració de les institucions públiques i privades per a la convivència pacífica.
- DD11 - Que es conega el currículum escolar de les ciències socials en allò que fa referència a la història.
- DD12 - Que s'integre l'estudi històric des d'una orientació instructiva i cultural.
- DD13 - Que es planifiquen i es desenvolupen les estratègies didàctiques més adequades per a afavorir l'adquisició d'aprenentatges significatius en els coneixements relacionats amb les ciències socials.

Mentre que els resultats d'aprenentatge previstos i els indicadors amb els quals avaluar les competències adquirides són els següents:

- Utilitzar models didàctics per treballar la temporalitat a l'aula i crear iniciatives didàctiques innovadores.
- Aplicar eines didàctiques variades per a mostrar els processos de canvi i els esdeveniments històrics des d'una perspectiva global.
- Identificar les finalitats i els continguts de les ciències socials en el currículum de l'educació primària.
- Dominar els instruments necessaris per a comprendre la noció de temps i les formes de mesurar-lo i representar-lo.
- Examinar problemes socials rellevants i les seues perspectives per a fer una prospectiva temporal.
- Seleccionar críticament materials i recursos didàctics adients a cada cicle de primària.
- Construir recursos i activitats d'aprenentatge didàctics a l'aula per a analitzar els processos de canvi històrics.
- Reconèixer el valor i la importància del patrimoni cultural com a testimoni d'altres èpoques i forma d'expressió a preservar i transmetre.

Tot això queda sintetitzat en els continguts següents del temari de l'assignatura:

1. Les ciències socials i la història en l'escola.
2. La construcció del concepte de temps.
3. Les unitats bàsiques de temps. La cronologia històrica.
4. La didàctica en l'aprenentatge i l'ensenyament del temps. El valor educatiu del patrimoni.
5. Les grans etapes històriques i les escales territorials.
6. Les formes d'organització del nostre entorn.
7. Construcció de procediments i de recursos didàctics.

El currículum de l'educació primària preveu, per a l'Àrea de Ciències Socials, que «la Història contribueix a crear marcs de pensament que permeten comprendre la dimensió temporal i causal dels fenòmens històrics, construir explicacions que tinguen en compte els motius de les persones, comparar les formes de vida de societats en diferents llocs i èpoques, els seus canvis i continuïtats, la seua diversitat, les relacions entre diferents grups i els desafiaments que van haver

d'afrontar. L'aprenentatge històric també fomenta el gust per indagar sobre el passat, plantejar-se preguntes i tractar de respondre-les usant de manera crítica una varietat de fonts per a seleccionar la informació rellevant i interrelacionar-la per a comprendre els fets i processos històrics clau. Així mateix, la Història promou la sensibilització cap al patrimoni històric, la diversitat cultural i sobre els temes socials» (Decret 108/2014, p. 16353).

Es tracta d'un marc idoni per a desenvolupar les competències bàsiques de l'alumnat de primària. En aquesta línia, la contribució de les ciències socials a cadascuna de les competències bàsiques és la següent:

- La *competència social i cívica* es treballa tot potenciant els coneixements, les destreses i les actituds necessàries per a interpretar fenòmens i problemes socials en contextos cada vegada més complexos, així com participar en la presa de decisions i abordar els conflictes per a superar els reptes que planteja la convivència de diferents grups socials des del respecte mutu i les conviccions democràtiques.
Es tracta d'aconseguir la participació ciutadana crítica i responsable en diversos àmbits. Una altra aportació de les ciències socials en aquesta competència és el coneixement de diverses manifestacions culturals i la seua comprensió com a fenòmens socials. Moltes d'aquestes manifestacions culturals i artístiques constitueixen fonts per a comprendre les societats històriques i actuals i conèixer-les és fonamental per a reconèixer l'herència cultural i preservar-la.
- La *competència en ciència i tecnologia* es tracta per mitjà de la introducció als mètodes del coneixement científic, la metodologia i el vocabulari específic que genera.
- La *competència en comunicació lingüística* es desenvolupa a partir de la pròpia naturalesa dels aprenentatges de la matèria. No debades, hi ha la necessitat de comprendre textos continus i discontinus (mapes, taules, gràfiques, infografies) presentats en diferents formats i codis i que requereixen habilitats com extraure informació rellevant, interpretar-la o reflexionar sobre la seua estructura. També requereix l'expressió, a través de diversos tipus de textos, lligada a la comunicació d'idees i conclusions en què l'organització coherent de la informació, la seua adequació a la situació comunicativa o l'ús d'un vocabulari adequat és important.
- La *competència digital* és reforçada mitjançant l'obtenció, el registre, la interpretació i la comunicació del coneixement a través de mitjans digitals, Internet i per mitjà de les TIC. El seu aprofitament en l'aprenentatge requereix d'un ús responsable de diverses ferramentes i programes per a obtenir informació, filtrar-la de manera crítica, crear continguts, compartir-los i interactuar en la xarxa.
- La *competència per a aprendre a aprendre* es duu a terme quan es potencia la reflexió sobre un mateix com a aprenent, sobre les estratègies que més s'ajusten als requeriments de la tasca i al seu grau de destresa.
- La *competència d'iniciativa i esperit d'empresa* es tractada per aquesta matèria en tant que potencia l'autonomia progressiva de l'alumnat en la presa de decisions, en la planificació d'actuacions, en la resolució de

problemes de temàtica social i fa créixer el seu sentit crític i el sentit de la responsabilitat.

La planificació d'objectius i d'activitats per treballar les diferents competències bàsiques amb l'aprenentatge de les ciències socials té implicacions metodològiques i també en l'avaluació. Cal promoure la participació de l'alumnat a través de la cooperació perquè el desenvolupament de l'aprenentatge requereix la seua implicació en enfocaments metodològics basats en la indagació on s'afavoreix la col·laboració, l'elaboració de projectes i la seua avaluació, i la diversificació de les estratègies i dels recursos. Tot això facilita l'atenció a la diversitat en l'aula, alhora que dota l'alumnat d'una forma general d'actuar per a aprendre seguint una sèrie de passos inspirats en la racionalitat científica.

3. La mesura i la representació del temps

3.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia

El temps històric és aquell que han viscut les persones i les societats humanes. Un temps que se succeeix a un ritme desigual, ara accelera i ara alenteix, que està subjecte a processos de canvi en el si de les societats històriques. Però alhora, aquell temps també és fruit del manteniment i de la pervivència de determinats elements o conceptes. El temps històric és irreversible (no es pot tornar enrere), és relatiu (perquè ho és per a cada persona i per a cada cultura), i està associat a un espai on poder plasmar els canvis (ja siga un rostre, un paisatge, unes eines...) perquè és la nostra manera de percebre'l. Ens adonem del pas del temps perquè en un horitzó de continuïtat alguna cosa que hi havia deixa d'existir o s'ha modificat.

Però el pas del temps per si sol no provoca els canvis històrics, sinó més aviat al contrari. Són les transformacions, ja siguen parcials o totals, les que generen el temps històric. Només quan som conscients dels canvis produïts diem que és un altre temps, que el temps històric ha canviat, que són temps passats, que és una altra època o expressions semblants.

Enfront del temps històric tenim el temps cronològic, que no és altra cosa que la mesura o el cronometratge del temps. Les persones i les societats cronometren el temps per tal de mesurar les distàncies entre un període i un altre, per a avaluar la durada de les pervivències i dels processos de canvi i, finalment, per fixar els moments concrets en què es produeixen les modificacions substancials que ens permeten parlar d'un nou temps històric.

Però allò que és importantíssim és que el temps cronològic no diu ni explica res sobre allò que mesura. De fet, existeixen diferents maneres de mesurar el temps al món, cosa que posa de manifest com és de relatiu el temps històric, sempre respecte a què o qui el mesura.

La cronologia podem definir-la com una «representació d'un temps objectiu, necessari per a situar els esdeveniments històrics, i ordenar-los en una successió o fixar la seua simultaneïtat». Però insistim, la cronologia no és el temps històric, és un instrument per aprendre'l, que ubica els canvis i les continuïtats, però no les explica. En conseqüència, cal deixar patent que l'aprenentatge de la història no pot ser mai aprendre cronologies.

Francesc X. Hernández (2002) ja apuntava com en les darreres dècades del segle XX es va criticar la dimensió temporal que dominava en l'ensenyament de les ciències socials i de la història en particular, el qual es reduïa a la cronologia i la mesura dels esdeveniments, malgrat que la cronologia no explica res sobre el que mesura. I aquest ha esdevingut, probablement, un dels principals problemes que pesen sobre l'aprenentatge de la història, que no s'ha ensenyat a comprendre-la, només a memoritzar unes dates concretes i a situar uns fets en un ordre concret sense saber-ne els motius.

Ara bé, dit això, també és cert que ignorar la cronologia i pretendre fer història sense dates ni perioditzacions, sense que l'estudiantat pugui construir apartats temporals successius on ubicar els fets, és arriscar-se igualment a confondre-ho tot i a no comprendre res. Cal saber mesurar, cronometrar el temps i ubicar els esdeveniments allí on correspon en una successió ordenada. És a dir, cal conèixer també les formes de representació del temps que fem servir. Sovint, l'aprenentatge dels rudiments bàsics de mesura del temps s'aprenen millor si es doten de significat i contingut humà.

És en aquest context que es proposa treballar diferents sistemes de mesura i representació del temps que promouen alhora el sentit històric, els fenòmens de causalitat i faciliten també l'experimentació per part de l'estudiantat. Unes propostes que permeten confeccionar línies del temps senzilles, amb imatges o dibuixos relatius a un relat; referides a la vida d'una persona i les seues activitats; o bé vinculades a la història de familiars o de la població on es viu. Línies del temps o eixos cronològics que ajuden a utilitzar les denominacions de les etapes històriques o de períodes menors, així com a ubicar de forma ordenada una relació d'esdeveniments històrics.

Conceptes clau

Arbre familiar, calendari, canvi, continuïtat, cronologia, eix cronològic simple/múltiple, escala gràfica, fris cronològic, generació, etapa, instruments de mesura, línia del temps, mesures, ordre/seqüenciació, periodització, representació gràfica, segle, simultaneïtat, successió, temps històric.

Bibliografia específica

- Calvani, Antonio. 1988. *Il bambino, il tempo, la storia*. Florència: La Nuova Italia.
- Cruz Rodríguez, M.^a Alcázar. 2004. «Tiempo histórico y su tratamiento didáctico». En *Didáctica de las Ciencias Sociales*, coord. M.^a Concepción Domínguez. Madrid: Pearson Educación, 233-259.
- Feliu Torruella, Maria i F. Xavier Hernández Cardona. 2011. «El dominio de las unidades y medidas del tiempo es indispensable para avanzar en la comprensión del tiempo histórico». En *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó, 33-44.

- Hernández Cardona, F. Xavier. 2002. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Pagès Blanch, Joan i Antoni Santisteban Fernández. 2010. «La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria». *CAD CEDES, Campinas* 30 (82): 281-309.
- Trepat Carbonell, Cristòfol-A. i Pilar Comes Solé. 1998. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.

3.2. Propostes per a mesurar i representar el temps

Proposta 1 - L'arbre familiar

Justificació

Investigar sobre la pròpia família aporta un valor extra a la proposta per la seua transcendència emocional per a l'estudiantat. No solament s'endinsen en les tècniques de la investigació històrica, sinó que, a més, els membres de la seua família esdevenen protagonistes principals del relat. Certament ens trobem a cavall entre l'experiència viscuda i la percebuda per part de l'alumnat, i això ens permet introduir una mesura temporal o de cronometratge del temps com és el segle, que esdevé bàsica i resulta força útil per a dominar el temps històric.

Una mesura que es pot associar a aquell «temps primordial» del que parlava Calvani (1988), el qual permet a les criatures confeccionar un cert ordre sobre el temps familiar i, així, remuntar-se fàcilment a imaginar el temps dels avis i les àvies. És a dir, el segle és una mesura de temps que es pot associar al concepte de generació. Quatre generacions gairebé un segle: la seua, la dels pares i les mares, la dels avis i les àvies i, si hi ha sort, la dels besavis i les besàvies.

Comprendre i dominar el segle és dominar una magnitud temporal important perquè es tracta d'una unitat de referència per a afrontar la cronologia històrica. Però allò més interessant és que a través dels membres de la seua família, qual-sevol estudiant pot apropar-se als fets històrics que visqueren els seus familiars o que succeïren en un moment o altre de la seua existència, permetent incorporar així a tota aquesta gent en el discurs històric, fent-los protagonistes de la història.

Construir un arbre familiar no consisteix a reunir una col·lecció de fotografies que col·locar de forma ordenada en un mural, que també segons el nivell de primària en què fem servir la proposta, però és sense dubte l'oportunitat o l'excusa per interrogar-nos sobre tot un seguit de qüestions relacionades amb el passat històric de la nostra família. Unes preguntes o interrogants que, de no ser per l'activitat de l'arbre genealògic, pot ser no arribaríem a plantejar-nos mai.

Qüestions que intenten donar resposta al perquè dels noms i els cognoms de la família; o saber què expliquen les dates de naixements, dels casaments o de les morts; quins foren els llocs de naixements, i si hi ha hagut desplaçaments o migracions; si ha canviat el nombre de fills que tenia cada generació; els oficis que han

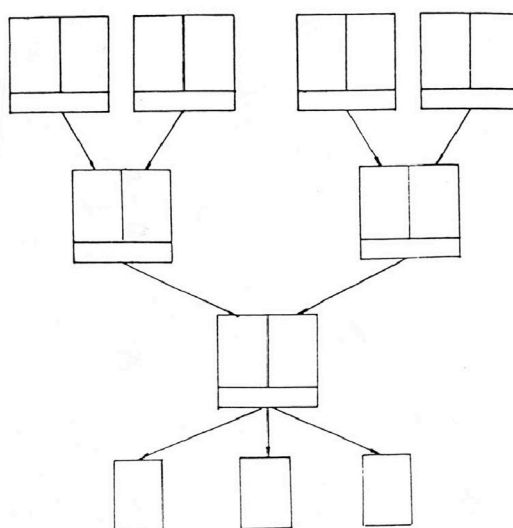
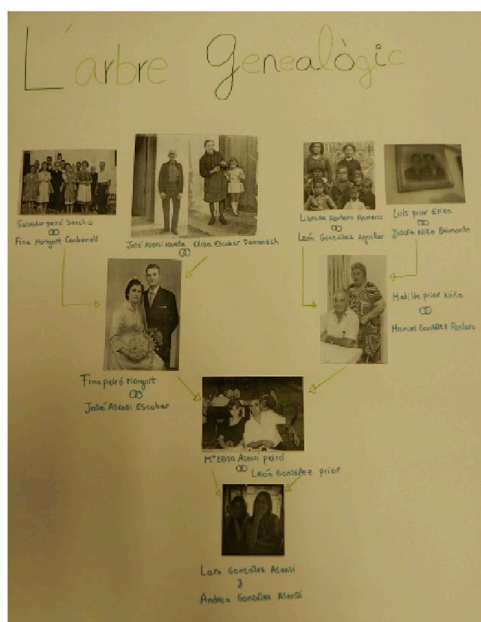
tingut els membres de la família; els costums, la tecnologia que han fet servir a cada època i tantes altres coses que es poden arribar a conèixer de primera mà.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: segle, generació, cronologia, temps, successió, simultaneïtat, ordenació, anterioritat, posterioritat, duració, canvis i continuïtats entre l'època actual i les de les generacions anteriors.
- Procedimentals: elaborar arbres familiars, eixos cronològics simples i múltiples. Relacionar i ordenar en una seqüència cronològica els fets històrics o esdeveniments vinculats a membres de la família. Treballar la història oral i el contrast de fonts diverses.
- Actitudinals: estima i interès generacional, valoració dels avantpassats, recuperació de la història pròpia.

El recurs didàctic que es planteja és útil per a treballar-lo a tota l'educació primària, sempre que s'ajusten bé els objectius que es volen aconseguir en la comprensió del temps i en les nocions per a aprehendre'l. Es poden marcar ritmes diferents, des de treballar un aspecte bàsic del temps: ara/abans/més lluny relacionat amb jo/pare-mare/avis-àvies; introduir la noció de segle i, per tant, de generacions com a mesura de temps històric; o bé aprofundir en les tècniques de recerca sobre el pas del temps (analitzant, qüestionant, enraonant, contrastant fonts...) per a afrontar altres aspectes com la causalitat o la simultaneïtat.



Arbre genealògic elaborat per A. G. A., estudiant de mestres de primària (UJI, 2013-2014). A la dreta model teòric

L'elaboració d'un arbre familiar permet contrastar fonts diverses i analitzar els fets històrics des de les dades aportades pels familiars. Observar i comprendre tot allò que envolta una situació viscuda per una família concreta permet explicar que no sempre les respostes són les mateixes, perquè acaben influint altres factors en la presa de decisions que determinen l'esdevenir d'una família concreta en el decurs de la història més general.

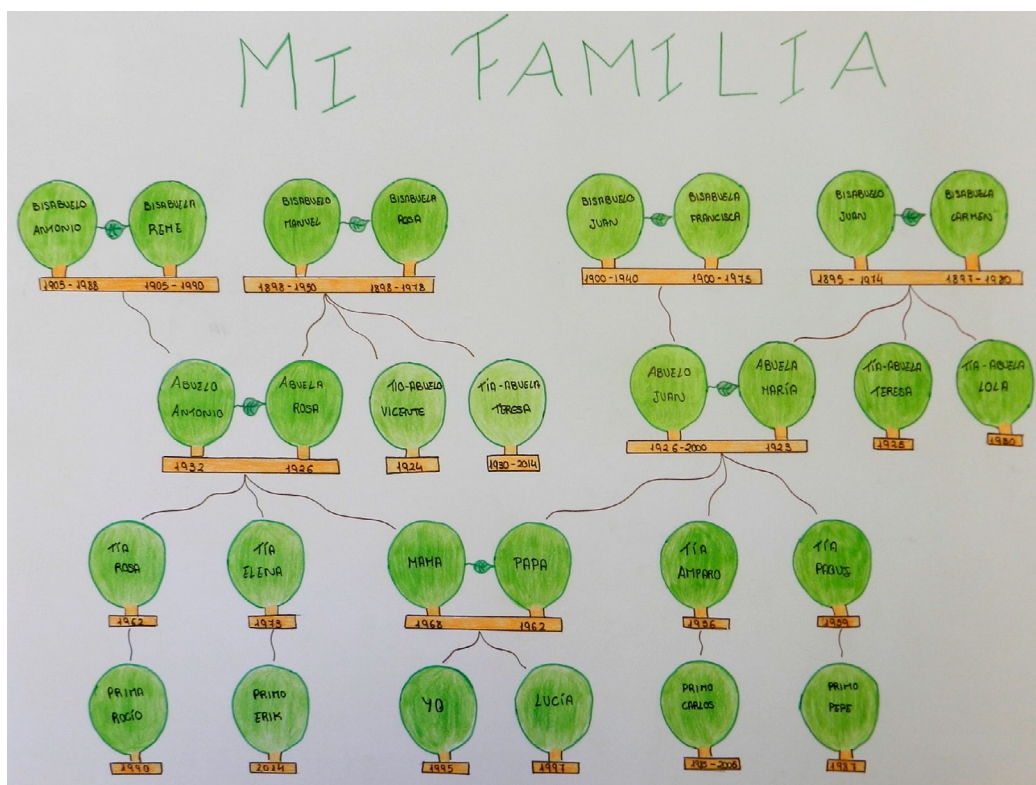
Es tracta, en definitiva, de treballar amb les fonts d'informació (contrastar més d'una font per a veure el dilema de les versions diferents sobre un fet), reflexionar sobre els aspectes investigats (per trobar la justificació o raó de ser de moltes decisions i actuacions que dugueren a terme els avantpassats i que tenen com a resultat el nostre present), i relacionar els fets històrics que van aflorant durant el procés de documentació amb cadascuna de les generacions que els visqueren.

Desenvolupament de la proposta

Proposta per a l'estudiantat de mestres d'educació primària que és igualment traslladable a l'alumnat dels centres escolars.

- Tema: confecció d'un arbre familiar.
- Temporalització: diverses sessions a l'aula que cal combinar amb el treball de recerca individual amb les famílies.
- Materials: fulls o fitxes per a fer esquemes i prendre notes, però també es poden fer servir noves tecnologies per a l'enregistrament d'entrevistes orals i la creació d'arxius sonors i gràfics.

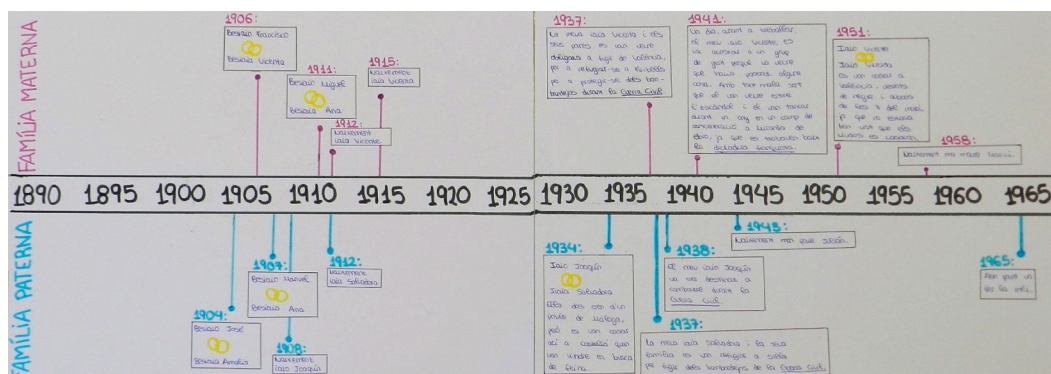
La proposta és crear un arbre familiar, si és possible de les darreres quatre generacions: la de l'alumnat, la del pare/mare, la dels avis/àvies i la dels besavis/besàvies. Es pot fer servir un model teòric com el vist anteriorment i anar complimentant els espais pertinents amb la informació de les persones concretes. Cal apuntar que el model és completament adaptable als diferents tipus de família actuals perquè, en definitiva, allò que interessa és veure com es vinculen les diferents generacions entre elles.



Arbre familiar elaborat per M. B. T., estudiant de mestres de primària (UJI, 2016-2017)

Un primer fet a assenyalar és que, possiblement, no sempre es disposa de la mateixa informació per a totes les branques familiars. Un fet que caldrà explicar perquè, per si sol, ja és una dada que obliga a reflexionar sobre els motius de l'existència o la falta de documents concrets. Per la seua banda, la resolució formal pot ser el més oberta possible, perquè així es pot adaptar millor als diferents nivells de primària i permet també desenvolupar una creativitat més diversa de treball interdisciplinar a l'aula.

La proposta de l'arbre familiar té una derivada que es pot completar amb la elaboració d'un fris cronològic singular, aquell que l'estudiantat pot configurar amb les dades que considere més rellevants o significatives de les que ha obtingut durant tot el procés de recerca i estudi realitzat amb els membres de la seua família. I, a més, encara es podria afegir una altra seqüència d'informació en incorporar al fris dades més genèriques del procés històric recent viscut pels familiars. En definitiva, poder construir un eix cronològic senzill o múltiple com els que s'expliquen en una altra proposta posterior.



Fris cronològic múltiple compartit per la família materna i paterna elaborat per M. S. A., estudiant de mestres de primària (UJI, 2016-2017)

Bibliografia específica

- Calvani, Antonio. 1988. *Il bambino, il tempo, la storia*. Florència: La Nuova Italia.
- Feliu Torruella, Maria i F. Xavier Hernández Cardona. 2011. *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó.
- Pagès Blanch, Joan i Antoni Santisteban Fernández. 2010. «La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria». *CAD CEDES, Campinas* 30 (82): 281-309.
- Trepal Carbonell, Cristòfol-A. i Pilar Comes Solé. 1998. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.

Proposta 2. Línies del temps i eixos diacrònics

Justificació

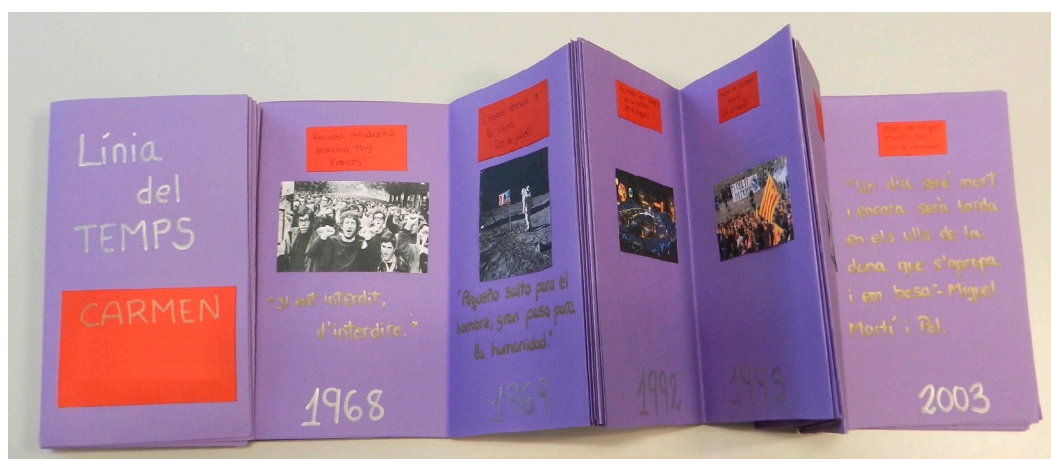
La elaboració d'una línia del temps té per objecte fer la seqüència i ordenar un seguit de fets o esdeveniments en un horitzó continu. Es tracta de treballar inicialment conceptes temporals bàsics com ara: abans i després, anterior i posterior, o proper i llunyà. Per a incorporar progressivament nocions més complexes i mesures del temps concretes que ens ajuden a situar i precisar els esdeveniments històrics, ja siga viscut personalment o ocorreguts en el nostre entorn més proper.

És per això que la proposta pot començar a fer-se amb línies del temps relacionades amb fenòmens o cicles repetitius de la natura, amb relats senzills o directament sobre l'experiència del mateix estudiantat, en la línia dels suggeriments que feia Calvani (1988) per introduir i canviar els suports de comunicació amb els quals l'alumnat de primària construeix els seus relats, i que s'adeqüen millor

al seu desenvolupament cognitiu. Podem introduir cicles o seqüències breus a l'inici i augmentar de forma progressiva intervals cada vegada majors.

La comparativa entre les línies del temps de l'estudiantat d'una mateixa aula permet treballar també la noció de simultaneïtat, per comparar que succeïa al mateix moment en històries paral·leles. El mateix ocorre si un mateix estudiant elabora una línia del temps en la qual incorpora accions o fets realitzats per diferents membres de la seua família. Unes accions que poden fer referència a un període llarg de temps, per a veure com evolucionà a mitjà i llarg termini, o bé estar concentrades en un altre període més precís, per tal de contemplar la diversitat de reaccions en un mateix moment.

D'altra banda, hi ha l'opció de construir eixos diacrònics, és a dir, analitzar un mateix tema, element o objecte al llarg d'un període més gran de temps. Es tracta d'escollir-ne un de concret i analitzar-lo en profunditat, de forma intensa, al llarg del temps. Generalment s'intenta veure quina ha estat la seua evolució, cosa que permet treballar les nocions de canvi i continuïtat, però també les de causa/efecte, en tant que transcendeix sobre les pautes de funcionament de la societat que el creà o l'utilitzà. Algunes de les propostes més habituals poden ser l'alimentació dels humans, la forma dels habitatges o el desenvolupament de les ciutats, l'evolució dels transports, l'aprofitament energètic, les formes i els materials dels vestits, els mitjans de comunicació i tants d'altres.



Exemple de línia del temps elaborada per C. M. G., estudiant de mestres de primària (UJI, 2016-2017)



Conjunt de línies del temps com a recurs per a començar a ordenar els esdeveniments d'uns relats senzills, fer les primeres construccions temporals i establir les relacions de causalitat. Elaborat per J. C. B. M., A. M. M., E. S. P., N. S. P. i M. S. J., estudiantat de mestres de primària (UJI, 2015-2016)

L'eix diacrònic d'un tema es pot superposar a d'altres diferents, cosa que permet observar alhora quins aspectes caracteritzaren cada període de la història a través de les perspectives singulars que ofereix cada variable. Amb els eixos diacrònics no aconseguirem una visió exhaustiva de cada cultura, de cada societat al llarg de la història, però, en canvi, sí que s'obtindrà una perspectiva històrica de determinats fenòmens que tenen la seua incidència sobre la societat i permeten acostar-se als aspectes més quotidians de la gent en períodes del passat. A més, l'apropament es pot fer des del passat fins al present, però també a l'inrevés, prendre com a punt de partida el present i endinsar-se cap al passat més remot.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: noció de temps, cronologia, successió, simultaneïtat, canvi, continuïtat, històries paral·leles, anterioritat, posterioritat, causa/efecte.

- Procedimentals: elaborar línies del temps, eixos diacrònics. Ordenar cronològicament fets històrics vinculats a membres de la família. Comparar i contrastar històries diverses.
- Actitudinals: respecte i interès pels altres. Treballar la pluralitat i la diversitat.

L'execució de la proposta hauria de permetre a l'estudiantat situar en una successió correcta imatges i referències de fets o accions de la vida quotidiana, així com també esdeveniments personals o familiars en un context més ampli. I, a més, relacionar aquestes informacions amb una seqüència de la història local, per exemple, i ubicar-los correctament en un ordre cronològic. Si es treballen els eixos diacrònics cal insistir en saber situar correctament les diferents fases de transformació o canvi per les quals ha passat el producte o l'objecte i establir correctament en la seqüència un conjunt d'imatges o informacions sobre el corresponent relat.

Desenvolupament de la proposta

Proposta per a l'estudiantat de mestres d'educació primària que és igualment traslladable a l'alumnat dels centres escolars.

- Tema: confecció línies del temps o eixos diacrònics.
- Temporalització: diverses sessions a l'aula si es tracta d'una proposta tancada o la possibilitat de desenvolupar-ho com un projecte d'implicació col·lectiva al llarg del curs.
- Materials: suports de paper o cartró on desenvolupar els projectes, ja siguin individuals o col·lectius, però també es poden fer servir noves tecnologies per al muntatge i la presentació.

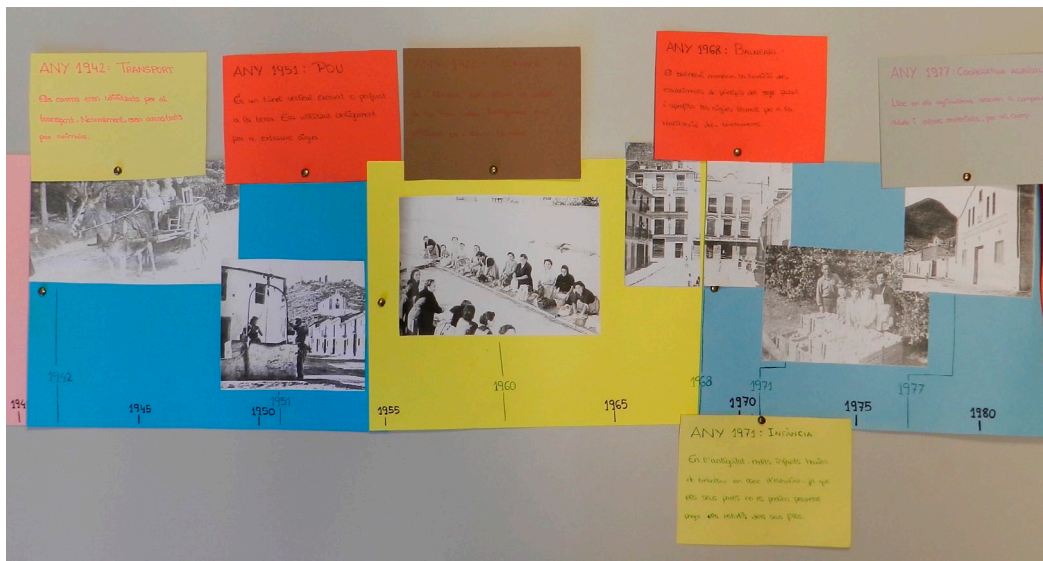
La línia del temps és una activitat que pot desenvolupar-se de forma personal, com a treball individual o de grup amb una presentació tancada i puntual, o bé esdevenir una dinàmica oberta de treball continu al llarg del curs, que permet mantenir viva l'activitat. De fet, mai deixem de descobrir noves dades sobre un esdeveniment o una seqüència d'aquests en funció dels interessos i les aportacions que pot fer-hi la resta de companys i companyes de l'aula.

Si s'opta per un pòster o una presentació multimèdia obtindrem una activitat tancada, per contra, si l'opció és un mural continu al passadís de l'escola, per exemple, hi haurà una activitat oberta en la qual qualsevol persona podrà aportar nous continguts, ampliant així les perspectives sobre l'interval de temps històric treballat.



Línia del temps elaborada per A. C. E., estudiant de mestres de primària.
(UJI, 2016-2017)

D'altra banda, si allò que es desenvolupa és un eix diacrònic, caldrà aprofundir en el procés de recerca i plantejar una evolució nítida al llarg de la història de l'objecte a estudiar que s'haja escollit.



Línia del temps oberta sobre la qual es poden anar fent noves aportacions, elaborada per T. B. R. i S. R. M., estudiants de mestres de primària (UJI, 2012-2013)

Bibliografia específica

- Hernández Cardona, F. Xavier. 2002. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Murphy, Julia. 2011. *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.
- Trepal Carbonell, Cristòfol-A. i Pilar Comes Solé. 1998. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.

Proposta 3 - Eix cronològic simple / eix cronològic múltiple (un temps, diversos temps)

Justificació

Una de les coses que ens ha cridat l'atenció quan hem treballat amb alumnat de 1r i 2n d'ESO era la dificultat que alguns mostraven a l'hora d'ordenar cronològicament els esdeveniments històrics. Seguint el model exposat en molts dels llibres de text per a eixos cursos, els alumnes rebien la impressió que els temes històrics seguien una pauta de successió, però no en el desenvolupament mateix dels fets, sinó en l'ordenació dels diversos temes al seu llibre de text.

És a dir, que molta gent entenia que primer venia el món romà, després els pobles bàrbars, després l'Imperi bizantí, després el carolingi, després l'islam, després els regnes cristians occidentals, etc. Establien, seguint el model del llibre, una successió de capítols, un rere l'altre. Però poca gent entenia que, per exemple, el món bizantí, el món islàmic i els regnes cristians occidentals, són contemporanis. I això, malgrat que els manuals de text mostraven eixos cronològics.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: eix, cronologia, temps, successió, simultaneïtat, ordenació, anterioritat, posterioritat, duració.
- Procedimentals: elaborar eixos cronològics simples i múltiples. Relacionar i ordenar cronològicament els fets històrics dins de la temporalitat històrica. Comprendre la coexistència de diverses cultures que es relacionen entre elles amb els seus transvasaments de recursos culturals, econòmics i humans.
- Actitudinals: respecte i interès per totes les manifestacions culturals i artístiques diferents sorgides al llarg de la història.

D'altra banda, seguint les dades d'una taula es poden elaborar de pròpia mà els seus eixos particulars, confeccionar-los seguint les indicacions del professorat, assabentant-se d'elements temporals tals com la successió, la relació de successió, la simultaneïtat, etc. Açò permet l'ordenació dels fets històrics seguint models amplis (períodes, regnats...) i intercalar moments puntuals dins dels períodes (fets bèl·lics, nomenaments...). Paral·lelament, permetrà comparar i relacionar diversos eixos cronològics de territoris diferents, però que coincideixen en el mateix temps cronològic.

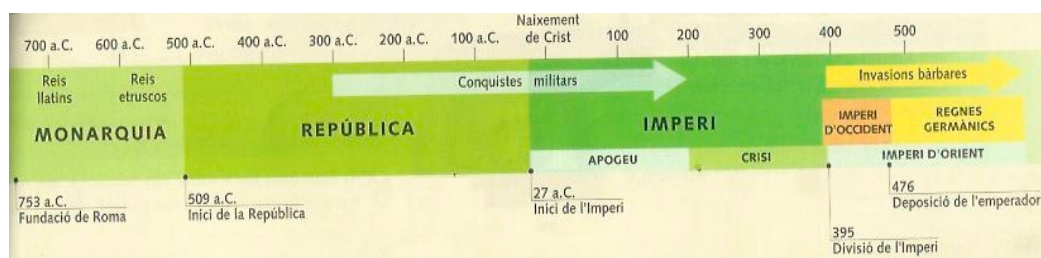
Desenvolupament de la proposta

Proposta per a l'estudiantat de magisteri d'educació primària (traslladable també a l'alumnat dels centres escolars).

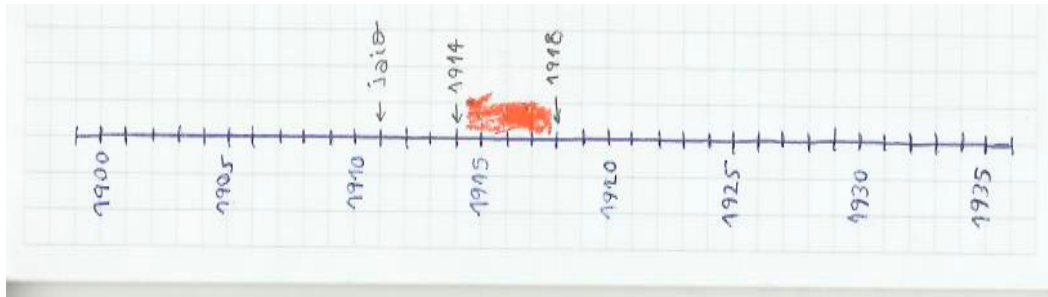
- Tema: confecció de diversos tipus d'eix cronològic.
- Temporalització: dues sessions de 50 minuts cada una.
- Materials: full quadriculat (o mil·limetrat si es vol una major precisió). Per confeccionar-lo cal llapis, goma, perfilador negre, regle, retoladors de colors.

La primera proposta és crear un eix cronològic simple d'ordenació d'esdeveniments seguint el model de la successió i la duració. Sobre una línia premarcada amb punts equidistants, cada punt correspon a un any (o un mes) successivament. Cal ordenar cronològicament les dades que es poden oferir.

Crear un eix sobre una línia continua indicant una sèrie de dates simples i correlatives, com és l'any de naixement del seu besavi o besàvia, i els anys d'inici i final de la primera guerra mundial.



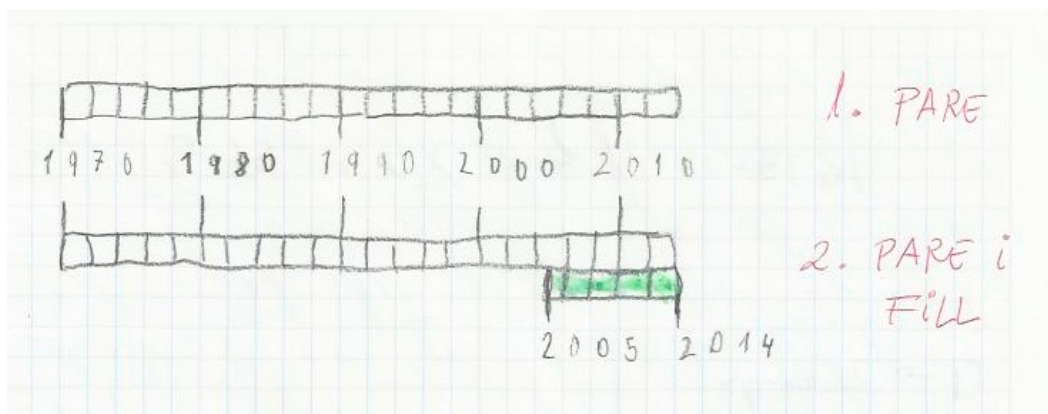
Exemple d'eix cronològic múltiple, amb successió, simultaneïtat i moments puntuals (reelaborat pels autors a partir de *Nou Àgora. Ciències Socials, Geografia i Història. 1r ESO*. Ed. Vicens Vives)



Exemple de proposta traslladada a un alumne de 9 anys

La segona proposta és crear un eix cronològic múltiple. En aquest cas elegim els períodes vitals d'alguns membres de la seua pròpia família. En un primer eix podem començar indicant les dades corresponents a un dels progenitors. En un segon eix, paral·lel, podem indicar les dades del mateix alumne o alumna. En cas necessari, es pot anar augmentant el nombre d'eixos paral·lels amb les dades de l'altre progenitor i dels germans i germanes.

Crear un eix sobre full amb quadrícula. Les ratlles entre quadres corresponen a 2 anys. La criatura inicia el còmput des de la data que se li ofereix com a punt inicial, l'any 1970. Indica els anys múltiples de 10 en 10 (1970, 1980, 1990...). D'aquesta manera crea un primer eix cronològic amb l'edat del pare, per exemple (fins al 2014). A continuació se li demana que torne a fer el mateix eix, i que de forma paral·lela situe, seguint el mateix còmput, l'eix cronològic de la seua pròpia vida, que s'inicia l'any que va nàixer (2005), i que l'obliga a traçar la línia en mig del quadre, ja que cada quadre equival a 2 anys (parells) i el seu naixement és en any imparell.

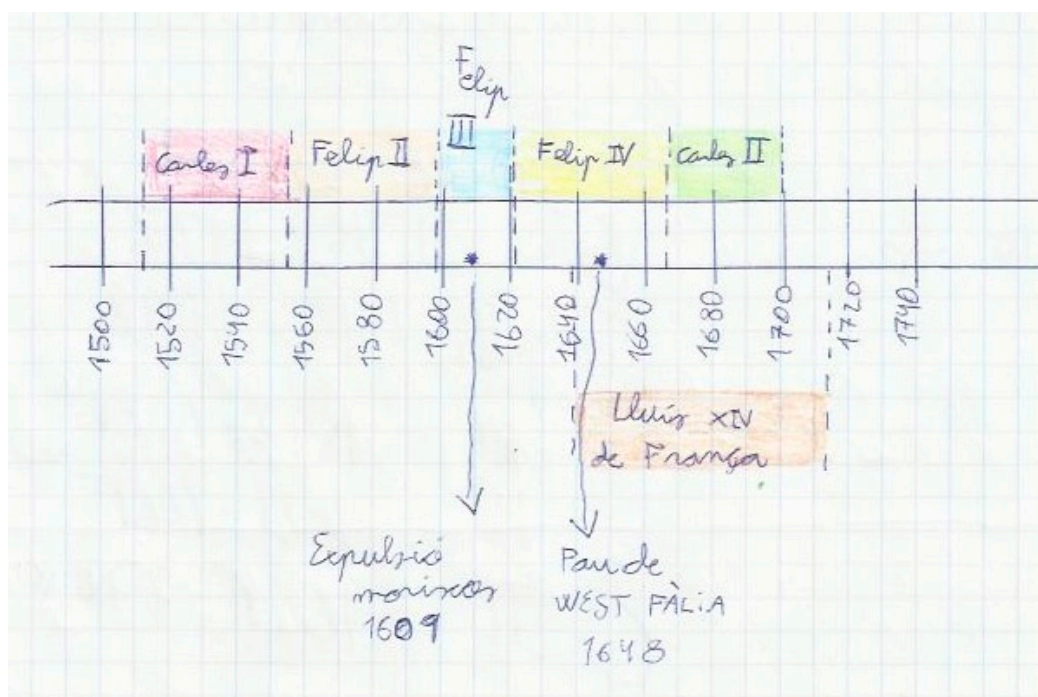


Exemple de proposta traslladada a un alumne de 9 anys

La tercera proposta és plantejar un altre eix cronològic múltiple, però atenent els períodes culturals o polítics que foren parcialment simultanis, veient també la seua duració en el temps. I al seu interior poder situar fets puntuals i concrets que obliguen a l'ordenació.

En aquest cas, cada quadret equival a un període de 10 anys. Sobre les línies traçades de l'eix cronològic, indica els anys però de cada dos dècades (això vol dir que cada dos quadrets seran 20 anys). Se li ofereix una taula amb les dades dels regnats dels Habsburg a la península Ibèrica: Carles I (1516-1556), Felip II (1556-1598), Felip III (1598-1621), Felip IV (1621-1665) i Carles II (1665-1700).

1. Cal situar amb línies discontinües aproximades els períodes dels regnats. S'observa així l'ordre en la continuïtat i successió. Per a facilitar el treball es permet l'ús de colors per a separar els períodes.
2. Per a veure la simultaneïtat, es demana a l'alumnat que de forma paral·lela situe el regnat de Lluís XIV de França (1638-1715).
3. Finalment, se li demana que dins de l'eix marque dos fets puntuals, ordenats acuradament segons les dades que ha situat al llarg del seu treball, com són l'expulsió dels moriscos (1609) i la Pau de Westfàlia (1648).



Exemple de proposta traslladada a un alumne d'11 anys

Bibliografía específica

- Asensio Chaparría, Fermín, M.^a Inmaculada López Fernández i M.^a Luisa Gómez Ruíz. 2005. «El tiempo en la historia. Una propuesta de actividades para secundaria sobre la sucesión». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia* 44: 114-125.
- Pagès Blanch, Joan i Antoni Santisteban Fernández. 2010. «La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria». *CAD CEDES, Campinas* 30 (82): 281-309.

4. El treball amb les fonts del passat. L'ensenyament/aprenentatge de la història

4.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia

Cal que l'alumnat sàpiga que la història és coneix gràcies a la informació que els investigadors i investigadores obtenen de les fonts, i que permeten mitjançant la seua interpretació, conèixer el passat, les persones, els fets, etc. Podem dir que es tracta del conjunt de testimonis que serveixen per a conèixer el passat, tot i que el document escrit fou sacralitzat com a font pel positivisme durant el segle XIX.

Però la font, escrita o no, és la matèria primera per a fer història. L'arqueologia, les imatges iconogràfiques, la memòria de les persones, la topografia, el paisatge, la variació en la línia de la costa, els elements construïts, i tants d'altres, tot són fonts, és a dir, es considera una font tot allò que pot servir per a obtenir resposta a les preguntes de la investigació, o per a qüestionar noves opcions. A més, actualment, també es recuperen fonts que es pensaven exhaurides, amb noves visions i lectures (ens mostra la dependència de la lectura que, en cada època, s'ha fet de la font segons els interessos i les preocupacions del moment).

Per això, cal tenir en compte que la història no es descobreix amb allò que les fonts diuen, sinó amb la capacitat que tenim per interrogar-les. I cal recordar que cap element susceptible de ser font històrica (escrita o no), és innocent. Tots foren creats amb una intencionalitat, i si han arribat a nosaltres és per algun motiu concret. Per què uns s'han conservat i altres no? Entre les feines de qui investiga cal incloure doncs l'explicació dels «arxius del silenci», així com saber per què no hi ha documentació o restes per a determinats períodes, determinades situacions, determinades persones, etc. Però també l'investigador o investigadora ha de saber distingir els fets històrics de les ficcions, les interpretacions o les opinions.

Pel que fa a la classificació de les fonts històriques, els models poden ser molt variats. Hi ha una certa distinció segons la intencionalitat que se'ls assigna en el seu moment de creació:

- Creada conscientment per a donar informació, però de caràcter literari, sense inicial concepció històrica (*Crònica o llibre dels Feits* de Jaume I, *Dietari del capellà d'Alfons el Magnànim*, *l'Espill* de Jaume Roig, *Discursos* de sant Vicent Ferrer).
- Creada amb finalitat pràctica administrativa (rebut, cens, contribució, llistat de població, penes, contractes, etc.).
- No estaven destinades a donar informació històrica de forma conscient (manufactures, paisatge agrari, séquies, castells, toponímia, tipus de parcel·lari, memòria personal, etc.).

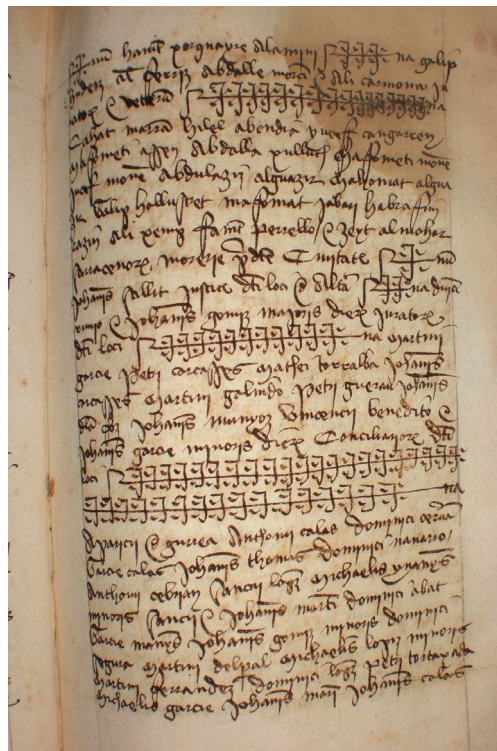
Un altre model de classificació obeeix al moment de creació, i la seua tipologia:

- Fonts primàries (generades al mateix temps que els fets).
- Fonts secundàries (produïdes amb posterioritat).

Al seu torn, aquesta classificació se subdivideix en:

- Fonts materials (monedes, artefactes, muralles, ceràmica...).
- Fonts textuals (llibres, documents, revistes, contractes...).
- Fonts iconogràfiques i cartogràfiques (mapes, quadres, cartells...).
- Fonts orals (tradició oral, records, memòria individual i col·lectiva...).
- Fonts involuntàries (línia de costa, estratigrafia...).

Exemple 1



Font textual. Arxiu Municipal d'Altura. *Llibre de concòrdies amb València, Sogorb, Alcubles i Vall de Crist (1403-1431)*

Text sobre paper escrit en llatí del segle XV. Destaca perquè conté el nom i la signatura dels participants en la concòrdia, tant cristians com mudèjars. Alguns noms són fàcils de reconèixer, per la qual cosa podem ensenyar a l'alumnat algunes de les lletres o síl·labes les quals després podran reconèixer amb facilitat formant part integrant d'altres paraules, i així sorgeix quasi de forma involuntària el començament de la lectura sobre textos originals (sense transcripció).

Exemple 2

Ens pot servir per a mostrar una forma antiga de construcció, que ja s'utilitzava durant el període antic. En aquest mur es poden observar les diverses tapieres superposades (de forma rectangular), així com els forats on anaven les agulles per subjectar les tapieres. Podem per tant anar introduint diversos tipus i materials de construcció, així com diverses tipologies d'edificis.



Font material. Paret de tàpia construïda als anys 1940-1950 (J. Aparici)

Exemple 3



Font iconogràfica. *Calendari agrari*. Pintura mural. Panteó dels Reis a Sant Isidor de Lleó (segle XII)

Hi apareixen representats diversos mesos de l'any, en aquest cas els de juliol i agost, amb diverses feines agràries (sega i batuda). Es poden treballar temes diversos com els usos socials del temps al llarg de la història, l'activitat agrària, però també es pot veure la indumentària i les eines del moment.

Conceptes clau

Aprenentatge significatiu, arxiu, descripció, document, excavació, fonts, hipòtesis, investigar, llibres, mapes, metodologia científica, monument, museu, obra d'art, observació, patrimoni, qüestionar, reflexió, restes arqueològiques, tradició oral, treball cooperatiu.

Bibliografia específica

- Alcaraz Abellán, José i Antonio Pérez García. 1997. «El uso de fuentes orales en didáctica de la historia». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 13: 107-119.
- Anadón Benedito, Juana. 2002. «Lenguajes de la historia. Palabra e imagen al servicio de la enseñanza: documentos escritos, orales e iconográficos». En *La geografía y la historia, elementos del medio*, coord. J. González Gallego. Madrid: MEC.
- . 2006. «Fuentes domésticas para la enseñanza del presente: la reconstrucción de la memoria histórica dentro del aula». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 50: 32-42.
- Bardavio Novi, Antoni i Paloma González Marcen. 2003. *Objetos en el tiempo. Las fuentes en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Feliu Torruella, Maria i F. Xavier Hernández Cardona. 2011. *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó.
- Prats, Joaquim i Joan Santacana Mestre. 2011. «Trabajar con fuentes materiales en la enseñanza de la historia». En *Geografía e historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*, coord. Joaquim Prats. Barcelona: Graó.
- Svarzam, Jose. 2001. *Beber en las fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Novedades educativas.

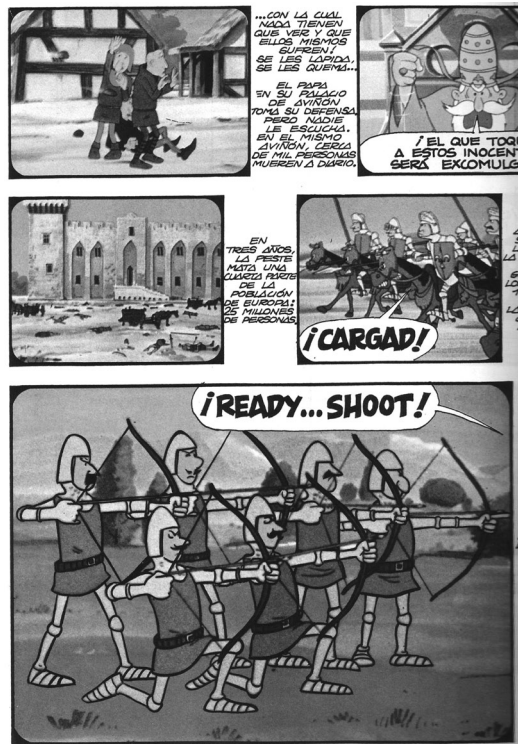
4.2. Propostes per a investigar i fer història

Proposta 4 - El fet històric a través del còmic i els dibuixos

Justificació

Una forma amb la qual l'alumnat pot tractar d'expressar les seues idees i manifestar allò que volen transmetre pot ser mitjançant el dibuix representatiu. En ocasions podem aprofitar aquesta tasca des de diferents punts d'observació atenent a la finalitat amb la qual demanem a l'estudiantat que en facen una representació amb imatges, bé d'una història contada o d'un sentiment que mantenen en eixe moment.

Aquest és un model que s'ha utilitzat, i es continua utilitzant, per a apropar la història als més menuts, cercant una forma atractiva, acurada i al mateix temps senzilla, per aconseguir l'interés dels menuts i el seu aprenentatge. Per tant, el professorat de primària pot tractar de crear materials en aquest mateix sentit.



Còmic 1. *Érase una vez el hombre*. Ed. Grijalbo, 1978. Vinyetes relatives a diversos aspectes de la crisi baixmedieval



Còmic 2. *La Aventura de la Historia*. Planeta Agostini, 2016. Inclou una explicació breu i senzilla de la figura del cavaller medieval

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: dibuix, còmic, esborrany, bafarada, narració.
- Procedimentals: desenvolupar la recerca, la crítica i la selecció d'informacions rebudes i/o conegudes per a confeccionar el treball. Sintetitzar idees. Reproduir en dibuixos aquella imatge mental formada després de la narració desenvolupant l'expressió artística.
- Actitudinals: capacitat de cercar informacions acurades al treball plantejat.

D'altra banda, a nivell de concreció del dibuix podem observar tot un seguit d'aspectes com ara l'ús de la perspectiva o diferents plànols, d'onomatopeies (sons), de bafarades, dels colors (adequats, irreal, o dibuix en blanc i negre), els detalls d'acabament, l'existència de fons real o esquemàtic o la distribució dels personatges i l'organització de l'escena.

A nivell històric podem observar si hi ha cura en l'ambientació dels fons (per exemple, arquitectures o vehicles), la indumentària i els útils que apareixen, el paisatge o la geografia acurada, els personatges històrics i no ficticis.

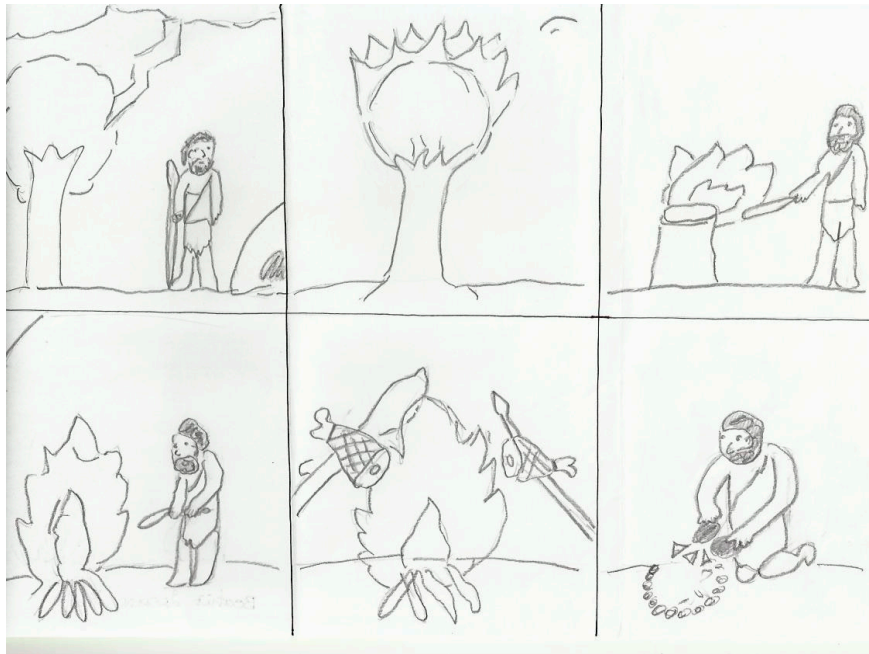
A nivell emotiu podem fixar-nos en les expressions facials (ulls, somriure), la gestualitat dels braços, les mans i el cos, altres elements subjectius però que aporten informació sobre l'estat anímic de cada alumne.

Desenvolupament de la proposta

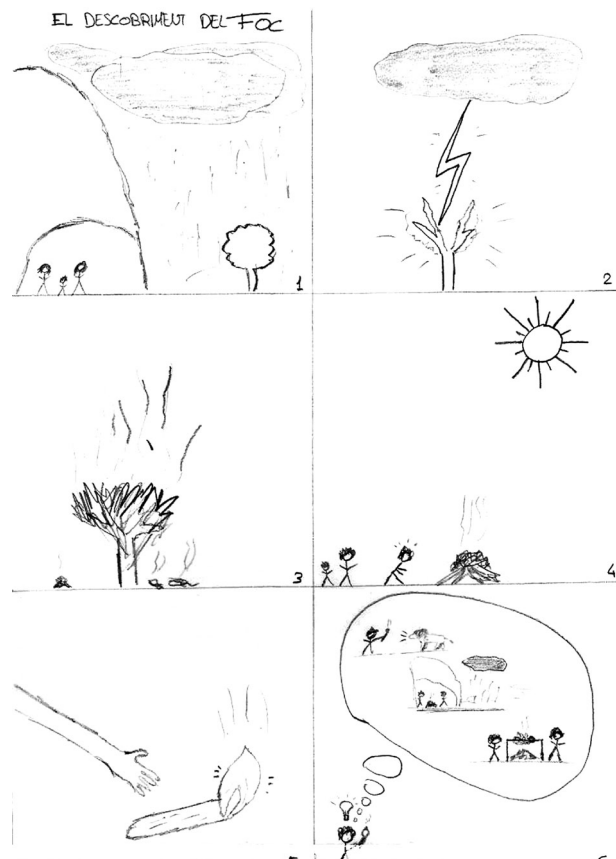
La proposta està adreçada a l'estudiantat de magisteri d'educació primària, tot i que és perfectament traslladable a l'alumnat dels centres escolars.

- Tema: el descobriment del foc per part de la gent prehistòrica i possibles usos que en fa.
- Temporalització: una sessió (aproximadament 60 minuts).
- Materials: llapis, colors, regle i un únic full (amb una divisió de sis vinyetes).

Atenent als coneixements previs, o a la recerca d'informació, amb dibuixos simples o complexos i sense utilització de bafarades amb escriptura, s'ha de sintetitzar en sis vinyetes la història que cal mostrar partint de les possibilitats d'aconseguir el foc de forma casual, passant pels possibles usos i finalitzant en l'intent de crear foc.



Elaborat per B. L., estudiant de mestres de primària (UJI, 2016-2017)



Elaborat per F. M., estudiant de mestres de primària (UJI, 2016-2017)

Recreació feta per alumnes de magisteri (curs 2016-2017). En aquest cas es pot observar la divisió del full en sis vinyetes, un traç simple sense color, però amb dibuixos que s'acompanyen de gestualitat i onomatopeies. Mostra una possibilitat d'obtenció del foc i diversos usos. Darrerament palesa l'intent d'aconseguir crear directament el foc. En un dels exemples es pot observar també i de forma paral·lela la simplificació i esquematisme a l'hora de transmetre el missatge.

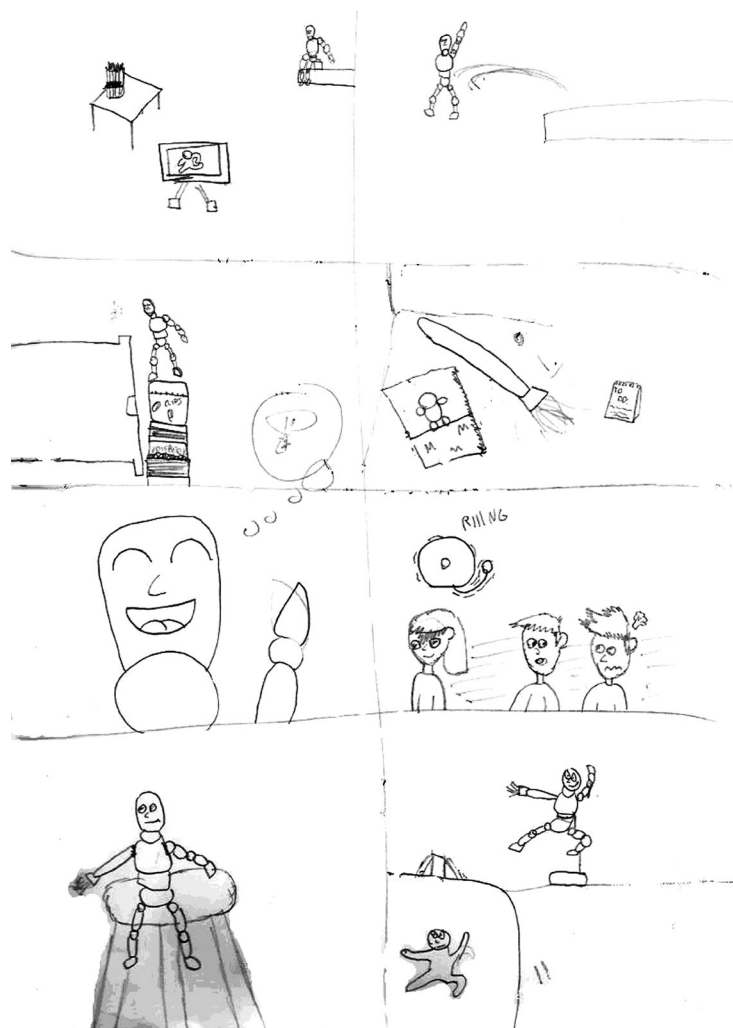
Aquesta pràctica es pot proposar fer-la amb l'alumnat de primària del centre escolar seguint algunes variants.

- Tema: contar una història prèvia per dissenyar un còmic (model vist més amunt); desenvolupar en un còmic una qüestió socialment viva (model 1.a inferior); obtenir una imatge puntual, sintètica i concreta sobre el conjunt de la història contada (model 1.b inferior); o aprofitar el fet del dibuix perquè l'alumnat manifeste el seu estat anímic i facilite així el treball del mestre o la mestra (model 1.c inferior).
- Temporalització: una o dues sessions de classe.
- Materials: full per a fer el dibuix, llapis, goma, regle, colors.

Atenent al nivell del grup, el mestre o mestra conta una història, com ara un mite grec, dramatitzant en allò possible la seua narració, amb descripció de paisatges i personatges, seguint un fil cronològic clar. També pot contar una història ambientada en un moment històric determinat o que reflectisca alguna problemàtica social actual (atur, migracions, refugiats, guerra, fam...). Finalitzada la narració, podem demanar a l'alumnat que realitze en un full i amb un nombre determinat de vinyetes (sis com a màxim), un còmic sobre allò que ha escoltat. Prèviament, cal tenir en compte l'elaboració d'un possible guió i d'un esborrany.

Model 1.a

Després de tractar una qüestió socialment viva com és la desigualtat actual que per diversos motius podem veure diàriament (pobresa, migració, atur, discapacitat...) es planteja la possibilitat de crear un còmic per manifestar la situació. En aquest cas, es tracta d'un esborrany on un ninot maniquí, amb una discapacitat, és capaç de refer-se i aconseguir allò que s'havia proposat.



Elaborat per À. A. M., alumne de 6é de primària

Model 1.b

El fet de concreció i síntesi d'una idea en un únic dibuix permetrà a l'alumnat començar a entendre la dinàmica i missatge que es trasllada cap a l'espectador quan es mira un cartell propagandístic, amb tot el seu simbolisme icònic de colors, figures i formes, el conjunt del qual té una clara finalitat operativa: oferir un missatge codificat però intel·ligible.

El mestre o la mestra narra una història. Però en lloc de demanar-los recrear allò que han escoltat amb vinyetes, se'ls demana que facen un únic dibuix amb aquella part de la història que més els ha cridat l'atenció o més els ha agradat. A continuació els xiquets i les xiquetes expliquen els motius pels quals han dibuixat eixa imatge i no altra. En aquest cas l'exemple gira al voltant del mite del laberint del minotaure.



Exemple d'un alumne de 5é de primària

El minotaure lluita contra Teseu. El detallisme en les figures impacta amb la falta d'un fons on enquadrar la imatge, així com una important falta de color. Quan s'utilitza, sols ho fa per destacar la sang en les ferides i la punta de les armes, així com les banyes i el pèl del minotaure. L'alumne indica que és la imatge mental que més recorda del mite.

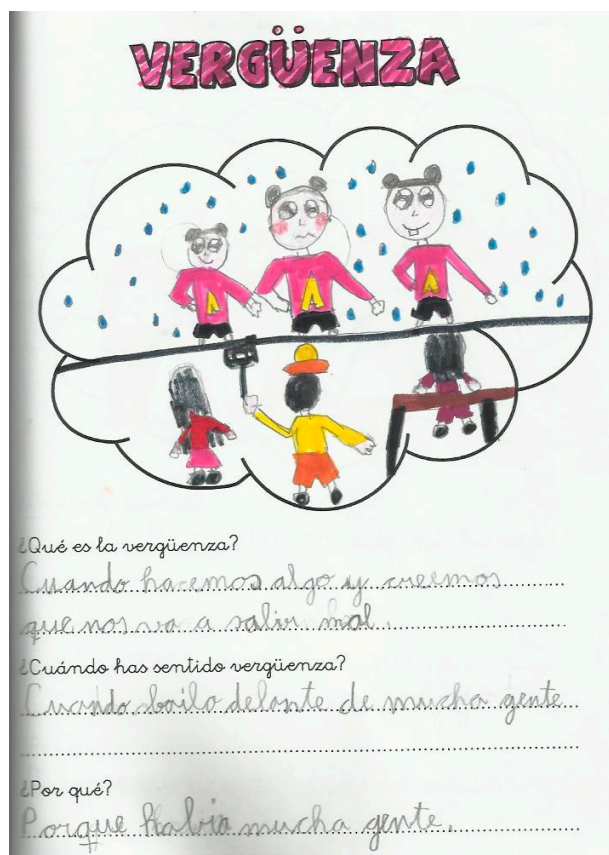


Exemple d'una alumna d'últim any d'infantil

El minotaure i Dèdal. Escena més amable en la qual podem veure el constructor del laberint que escapa volant amb les ales que ha confeccionat. Encara que el fons no està pintat, sí que ho estan completament les figures. També trobem nocions topològiques d'infantil (línia d'herba, posició superior del sol i Dèdal). Ha tractat de fer el pèl del minotaure per fora del dibuix. Les banyes pareixen dues orelles (rabosa). Completa el dibuix amb l'escriptura del seu propi nom on podem observar la transició escripturària amb l'ús de majúscules i minúscules.

Model 1.c

Podem fer una variant del treball proposat aprofitant la idea del dibuix o còmic. En aquest cas es tracta de plantejar-los que facen un esborrany d'una història, de creació lliure, sobre les emocions, la superació personal davant les dificultats, etc., sense que prèviament hagen escoltat cap narració. En l'exemple que mostrem la mestra va proporcionar al llarg d'un trimestre diferents fitxes sota un títol determinat, i l'alumnat va plantejar baix un dibuix que reflectia el seu estat emocional en relació a allò que hi havia indicat. A través de l'activitat la mestra podia veure com se sentia el seu alumnat davant de determinades situacions, o moments puntuals, i a partir de les dades recollides, parlar individualment amb els pares i les mares, o ficar determinades situacions en comú i parlar amb l'alumnat.



Alumna de 1r de primària. Dibuix per a representar la vergonya

Observem tres xiques ballant, amb ulls amples de satisfacció. Però aquesta escena contrasta amb la gestualitat manifestada mitjançant el dibuix de la boca de la xica del mig, a qui a més se li han pintat de color vermell les galtes, forma evident de manifestar que té vergonya. El públic davant de l'escenari, d'esquena a qui mira el dibuix (percepció de perspectiva) observa el ball i, fins i tot, hi apareix una càmera amb el típic «pal selfie». Davall del dibuix i seguint el model, l'alumna explica els motius pels quals indica que té vergonya.

Bibliografia específica

- Herrero Suárez, Henar. 1997. «Reflexiones en torno al cómic como material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje». En *El libro de texto. Materiales didácticos. Actas 5.º Congreso*, ed. L. Arraz Márquez. Madrid: UCM.
- Pérez Miras, Samuel. 2016. «Enseñar historia y ciudadanía con los cómics». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia* 85: 53-57.
- Rodríguez Diéguez, José Luis. 1988. *El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Sandoya Hernández, Miguel Ángel. 2016. *Enseñar ciencias sociales. 35 actividades para desarrollar capacidades*. Barcelona: Edicions UOC.
- Sebastián-Faubel, V. 2016. «El uso del cómic y la narrativa gráfica como estrategia didáctica en el aula de historia y ciencias sociales». En *Las batallas del cómic. Perspectivas sobre la narrativa gráfica contemporánea*, coords. Javier Lluch-Prats, José Martínez i Luz Celestina. València: Colección Anejos de Diablotexto Digital: 299-318.

Proposta 5 - Aprendre a fer història

Justificació

Allò important, més que aprendre dates i noms, és aconseguir que l'alumnat arribe a percebre la passió que suposa el fet de descobrir la història, de ser participants en el seu coneixement, d'aportar els seus propis descobriments i valoracions. Òbviament, açò cal fer-ho d'acord al nivell educatiu en què ens trobem, en aquest cas l'estudiantat de magisteri de primària.

Fonamentalment, qui és especialista en història, arqueologia i documentació té la tasca de trobar fonts i interpretar-les, com ja s'ha mencionat abans. Descobrir jaciments o transcriure pergamins queda per tant fora de la pretensió d'aquestes pàgines. Però també és cert que tenim recursos molt a prop perquè l'estudiantat (fins i tot traslladant aquesta idea a l'alumnat de les classes de primària) puguin començar a treballar com a investigadors i investigadores, llançar hipòtesis de treball, comparar situacions, cercar noves informacions, tractar d'esbrinar la resposta, i finalment establir uns resultats o unes conclusions.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: hipòtesi, recerca, comparació, contrastació, conclusió.
- Procedimentals: llançar hipòtesis, comparar, recerca i contrast d'informacions, establir conclusions.
- Actitudinals: respecte pels elements que ens envolten i que són font d'informacions per a desenvolupar el treball d'historiador o historiadora.

Els voltants del lloc on vivim, o simplement el carrer o itinerari que ens condueix a peu des de la porta de casa fins al centre educatiu on van les criatures del barri, és un espai que està ple de recursos per a treballar diversos elements d'aprenentatge, des de les matemàtiques fins a la llengua, passant òbviament per la història i per certes qüestions socialment vives. També tenim la possibilitat de l'enquesta oral fent preguntes a les persones més ancianes del carrer sobre com ha canviat l'aspecte de l'espai on viuen. Cal, per tant, aprofitar-ho com a base d'investigacions desenvolupades pel nostre alumnat.

Desenvolupament de la proposta

Proposta d'activitat a desenvolupar per l'estudiantat de magisteri de primària i traslladable a l'alumnat del centre escolar.

- Tema: descobrim els elements històrics i artístics del nostre carrer.
- Temporalització: durant un trajecte d'anada o tornada a classe.
- Materials: càmera fotogràfica i llibreta per a prendre notes.

En aquest cas presentem l'itinerari que recorre una alumna de 1r de primària des de la porta de la seua vivenda fins la porta del centre educatiu (CEIP L'Assumpció, en la Vall d'Uixó). El trajecte suposa un desplaçament de vora 600 metres, durant el qual el pare o la mare demana a la filla que cerque elements artístics i històrics semblants a altres elements que, prèviament, s'havien treballat a casa o en el centre educatiu. D'aquesta manera es tracen aspectes de recerca i comparació amb elements del passat establint la connexió amb el present.

El que mostrem a continuació són dos parelles d'imatges a relacionar. La primera imatge es correspon a elements existents en el carrer. La segona mostra elements històrics o culturals del passat que encara es conserven (en qualsevol indret) i poden servir per a establir les comparacions.

Per tant, el treball inicial a realitzar és comparar les imatges a-b, c-d, i després contestar a les preguntes:

- Pots descriure el que veus, forma, materials, etc.?
- Quina funció creus que desenvolupa?
- Què hi veus de semblant entre ambdues imatges?
- I què hi ha de diferent?



Figura a

Arc decoratiu en la balconada d'una vivenda unifamiliar. Plaça de l'església de l'Assumpció (la Vall d'Uixó).
Dècada de 1990



Figura b

Arc Romà de Cabanes sobre l'antiga Via Augusta (Cabanes). Segle II dC.



Figura c

Finestra d'un bloc de vivendes amb decoració pictòrica que imita un frontó triangular suportat per dues columnes. Avinguda Cor de Jesús (la Vall d'Uixó). Edifici dels anys 60 del segle XX, amb façana repintada a inicis del 2010



Figura d

El Partenó d'Atenes (Grècia). Frontó triangular amb columnes d'ordre dòric.
Segle V aC

Seguint el model presentat, ara cal que l'alumnat cerque pel seu propi compte informació que permeti conèixer millor els elements que han pogut descobrir al carrer. A tall d'exemple es posen tres imatges que mostren diferents aspectes històrics i culturals, amb una fitxa que conté una sèrie de preguntes a resoldre, les quals poden servir com a base per a introduir l'alumnat en la investigació, ampliant-les en cas necessari.



Coronament de façana

Preguntes a resoldre:

1. Localització
2. Datació
3. Què és?
4. Descripció i materials
5. Cercar una imatge històrica d'un edifici del passat que mostre també una balustrada i els pinacles redons
6. Incloure la imatge amb la seua descripció



Cara en canonada d'aigua

Preguntes a resoldre:

1. Localització
2. Datació
3. Què és?
4. Descripció i materials
5. Cercar una imatge històrica semblant (rostre d'infant) en pintures on apareixen àngels o querubins. Comparar-la
6. Incloure la imatge amb la seua descripció



Placa indicativa de nom de carrer

Preguntes a resoldre:

1. Qui dona nom al carrer?
2. Era famós? Per què?
3. Antigament hi tenia un altre nom. Què indicava aquell nom?
4. Es trobar alguna resta identificativa sobre aquell nom ?
5. Coneixes més carrers que han canviat de nom?

Bibliografia específica

- Cuenca López, José María i Miriam Martín Cáceres. 2009. «La ciudad actual a través de la ciudad histórica». *Cuadernos de Pedagogía* 394: 67-69.
- Miralles Martínez, Pedro i Sebastián Molina Puche. 2011. «Didáctica de las ciencias sociales para el área de conocimiento del entorno». En *Didáctica de las Ciencias Sociales para educación infantil*, ed. M. Pilar Rivero. Saragossa: Mira Editores: 89-110.
- Reyes Leoz, José Luis de los. 2011. «Didáctica de las ciencias sociales: vida cotidiana, conocimiento de si mismo y autonomia personal». En *Didáctica de las Ciencias Sociales para educación infantil*, ed. M. Pilar Rivero. Saragossa: Mira Editores: 65-88.
- Sandoya Hernández, Miguel Ángel. 2016. «Reportajes fotográficos de tu barrio». En *Enseñar Ciencias Sociales. 35 actividades para desarrollar capacidades*. Barcelona: Ed. UOC, 240-241.

Proposta 6 - Descubrim què hi ha darrere del quadre

Justificació

Entrem ara en contacte amb les descripcions artístiques, en el desxiframent de les imatges. De fet, els objectes considerats artístics poden ser utilitzats com a fonts, com a particulars registres de la memòria que contenen informació sobre un període i sobre una societat concreta. Un exercici tant simple com mirar i dir ajustadament què es veu en un quadre, molt senzill en aparença, pot ser un suplici per a l'observador, que té tendència a fer-ho ràpid, o fer la descripció el més lleugera possible, amb la intenció d'arribar el més prompte possible a la part intel·lectual o conceptual (Trepat i Rivero 2010). Però, el primer pas és la descripció. Si aquesta es fa de forma ràpida o poc atenta, podem deixar la porta oberta a posteriors errors analítics o interpretatius.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: quadre, oli, fresc, mosaic, aquarel·la, esborrany, estil artístic, patrimoni cultural.
- Procedimentals: realitzar una descripció el més acurada possible (formes, volums, colors, etc.) i posteriorment tractar d'interpretar el missatge de l'autor. A banda, ser capaç d'extraure informacions històriques (involuntàries o no) contingudes a l'obra.
- Actitudinals: respecte per totes les formes de manifestació artística i cultural.

Hilary Cooper (2002) ens mostra una taula amb una sèrie de preguntes que podem adreçar a l'estudiantat de magisteri de primària, però que posteriorment es poden traslladar a l'alumnat escolar de primària, que anirà contestant a mesura que observe el quadre.

Però cal tenir en compte la divisió que representen les dues columnes. La de la part esquerra és la més simple, amb una descripció del que es veu. La de la dreta implica ja una interpretació i argumentació atenent no sols a allò que es veu, sinó també a allò que s'ha estudiat i es coneix. Es tracta de la descripció bàsica del quadre i de la interpretació del missatge, però no d'una descripció purament formal (perspectiva, punt de fuga lateral, línies, tonalitats, claroscurs, jerarquies espacials, etc.).

1. Visió general del quadre	
• Quines persones pots veure?	• Qui creus que són?
• On estan?	• Per què estan ahí?
• Què fan?	• Per què ho fan?
• I veus lletres, signes, símbols?	• Què ens poden dir o mostrar?
2. Els detalls	
• Quina roba porten?	• Són rics? Qui sembla ser més i menys important?
• Què sostenen?	• Són poderosos?
• Com porten els cabells?	• Què creus que significa?
• De quins colors són els vestits?	• Aniran vestits així tots els dies?
• Es veuen edificis al quadre?	• Hi ha cap motiu especial per això?
• Hi ha mobles, quadres, animals, il·luminació?	• Per què estan al quadre?
• Hi ha alguna cosa de fons?	• Per què?
• Què indiquen les accions i gestualitat de les persones?	• Què creus que podrien estar dient?
• Qui hi ha ?	• Què ens conta dels nens, dones, edat, etc.?

Quadre de Cooper (2002, 126) reelaborat pels autors

Desenvolupament de la proposta

- Tema: reconèixer a través de l'obra pictòrica elements històrics del moment en què va ser creada.
- Temporalització: una sessió (60 minuts aproximadament).
- Materials: imatges pictòriques.

Podem proposar a l'estudiantat de magisteri de primària que facen una descripció el més acurada possible d'un parell d'obres d'art tot seguint la proposta de preguntes vista abans. Després, en comú, tractar d'esbrinar el màxim possible d'informacions obtingudes sobre ambdues pintures i qüestionar si, més enllà

del valor artístic de l'obra, podem utilitzar-les per estudiar el passat històric de la societat en el moment en el qual van ser produïdes. Paral·lelament a la seua producció podem tractar d'esbrinar quin motiu tenia el seu autor a l'hora de realitzar l'obra i quina funcionalitat tingué en el seu moment.



Verge en Majestat. Absis de Santa Maria de Taüll (Lleida, segle XII).
Pintura mural. Museu Nacional d'Art de Catalunya. Barcelona.
Imatge reelaborada pels autors



La Verge dels Consellers (segle XV), per Lluís Dalmau.
Oli. Museu Nacional d'Art de Catalunya. Barcelona.
Imatge reelaborada pels autors

Seguint el mateix model podem tractar de traslladar la pràctica a l'alumnat de primària d'un centre escolar amb una imatge pictòrica per a ser descrita i interpretada per aquell. Un bon exemple podria ser el quadre *Joc de nens* de Pieter Brueghel el Vell. Podem demanar a l'alumnat que tracte d'enumerar els jocs que reconeixen al quadre i veure si actualment encara es practiquen al pati o jugant pel carrer. Al quadre, l'autor va representar vora 100 jocs típics dels nens holandesos del segle XVI. D'eixa manera podem aconseguir crear en l'alumnat la connexió passat/present. Alguns dels jocs que hi són presents:

- La cadireta de la reina
- La gallineta cega
- Cavall fort
- Lluita de cavalls
- Volantins

- Parells i senars
- Jocs de construcció
- Tocar i parar
- Les xanques
- Rodar el cos
- Fer el pi
- Jocs de lluita a peu
- Jocs de lluita a cavall
- Equilibris
- Rodar les faldes



Jocs de nens (segle XVI), per Pieter Brueghel el Vell.
Kunsthistorisches Musuem Wien

Bibliografia específica

- Cooper, Hilary. 2002. *Didáctica de la historia en educación infantil y primaria*. Florència: La Nuova Italia.
- García de las Heras, Mariano. 2016. «La fotografía como fuente histórica». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 84: 47-52.
- Guzmán Pérez, María. 2004. «Fundamentación conceptual y metodología didáctica para el análisis de las creaciones pictóricas». En *Didáctica de las Ciencias Sociales*, coord. M.^a Concepción Domínguez. Madrid: Pearson Prentice Hall, 299-360.
- Trepal Carbonell, Cristòfol-A. i Pilar Rivero Gracia. 2010. *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graó.

Proposta 7 - Fem una excavació arqueològica a l'escola

Justificació

L'apropament a les restes arqueològiques (jaciments musealitzats, excavacions en curs, exposicions temporals, col·leccions permanents de museus...) i a l'arqueologia (en tant que ciència amb una metodologia científica que treballa sobre les fonts primàries) és un dels recursos didàctics més complets i atractius per a treballar a l'aula com es construeix la història.

I ho és perquè les característiques pròpies de la disciplina arqueològica afavoreixen la introducció de conceptes clau en el procés d'ensenyament/aprenentatge de les ciències socials en general i de la història en particular. Treballar l'arqueologia, amb l'arqueologia o des de l'arqueologia representa educar en patrimoni, introduir-se en la metodologia d'investigació, apropar-se al coneixement de la història d'una forma motivadora, fomentar el treball cooperatiu i la participació activa de l'estudiantat, desenvolupar un treball interdisciplinari i una formació àmplia sobre matèries diverses.

Fer una immersió en el món de l'arqueologia a l'escola és poder treballar amb l'estudiantat gairebé tot el ventall de competències clau que ens proposem (ja siga perquè ens fa valorar les restes del passat i el llegat patrimonial d'altres cultures, com per l'ús de la tecnologia en la recerca i la documentació del procés, o per haver d'aprendre a transmetre els resultats al conjunt de la societat formulant discursos coherents i raonats, o moltes altres raons), alhora que es posa una èmfasi obligada en la perspectiva intercultural i el desenvolupament del pensament crític i reflexiu de la ciutadania del demà.

Així doncs, la presència d'aules o tallers d'arqueologia als museus, la realització d'excavacions simulades, la visita a jaciments recreats, l'arqueologia experimental, l'ús de rèpliques arqueològiques, la simulació de processos, l'aprenentatge per projectes patrimonials són totes elles experiències que tenen un mateix denominador comú: posar l'arqueologia a les mans de l'estudiantat.



Simulació d'excavació a l'escola. Vilafranca (S. Selma)

Una variable més que presenta aquesta proposta, quan cap altra de les precedents és possible, és que podem dur l'excavació arqueològica a l'escola, simular una intervenció en el propi col·legi, i convertir la classe en equips interdisciplinars d'arqueòlegs i arqueòlogues disposades a fer grans aportacions científiques.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: excavació arqueològica, ciència, restes patrimonials, fer història, cronologia, períodes històrics, formes de vida, tipologies de materials.
- Procedimentals: coneixement del mètode científic, enregistrar, catalogar, documentar i descriure restes arqueològiques, elaborar hipòtesis i informacions coherents sobre les troballes, construir la història.
- Actitudinals: valoració de les restes del passat i de les diferents cultures, desenvolupament del pensament històric, compromís social.

L'execució de la proposta permet a l'estudiantat capbussar-se de ple en les formes de construir la història a partir de la descoberta de restes del passat que cal processar, enregistrar i documentar de forma metodològica. Després es procedirà a l'estudi, la comparació i, en definitiva, la investigació científica que ha de permetre proposar unes conclusions determinades i elaborar noves hipòtesis sobre les troballes realitzades. És a dir, avançar en el coneixement històric, alhora que es desenvolupen noves destreses i habilitats tècniques en el procés de formació.

Desenvolupament de la proposta

Proposta adreçada a l'estudiantat dels centres escolars que és adaptable també a l'estudiantat de mestre d'educació primària si vol iniciar-se en la matèria i conèixer-ne el procés.

- Tema: simulació d'una excavació arqueològica a l'escola.
- Temporalització: una sessió de contextualització a l'aula per posar-nos en la pell d'arqueòlegs i arqueòlogues i la resta de la jornada escolar per a realitzar les diferents tasques de l'excavació (intervenció, registre de materials, classificació, documentació i catalogació), a més de fer les primeres valoracions.
- Materials: elaboració d'un joc específic amb peces i rèpliques, un lot d'eines d'excavació, càmeres fotogràfiques, tauletes de dibuix, plantilles i fitxes de registre, perfiladors i material de dibuix, bosses, etiquetes, brúixoles...



Espai d'excavació simulat. Alumnat de 4t, CEIP A. Armelles (Castelló de la Plana) (S. Selma)



Equips de treball en acció. Alumnat de 4t, CEIP A.
Armelles (Castelló de la Plana) (S. Selma)

La classe es divideix en quatre grups diferents i cadascun d'ells configura un equip de treball especialitzat en unes tasques concretes i diferenciades. Els equips són els següents: equip d'excavació, equip de documentació, equip de dibuix i restauració i equip d'informació i fitxa.

D'aquesta manera es promou el treball en grup i cooperatiu. Tots els grups saben que necessiten de la tasca dels altres per a completar el procés de l'excavació arqueològica i, dins de cada equip, tothom ha de saber que és necessari participar-hi perquè el treball del seu equip estiga en condicions òptimes quan ho necessite la resta de la classe.


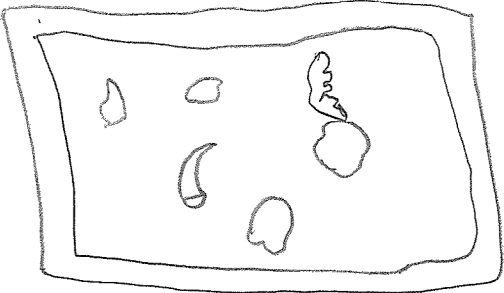
Tota la classe participa de la tasca prèvia de recerca i localització del jaciment dins del recinte escolar a partir d'unes pistes documentals. Una vegada localitzat el jaciment i referenciat amb el GPS, cada grup comença a organitzar-se.

L'equip d'excavació es concentra en les tasques d'excavar amb la utilització de les eines adients en cada moment i necessitat. Paral·lelament, l'equip d'informació i fitxa ja va complimentant les dades oportunes sobre un model de fitxa que se'ls ha proporcionat i en el qual han de recollir unes dades bàsiques, sempre en contacte amb els altres equips. A mesura que es recuperen materials arqueològics, aquests passen a l'equip de dibuix i restauració que procedeix a la seua neteja, detecta si alguns fragments són de la mateixa peça i cal procedir a la seua restauració provisional. El material es registra en la fitxa i després és etiquetat, embossat i es posa a disposició de l'equip següent, el de documentació. El darrer equip de treball fotografia les peces i les dibuixa el més acuradament possible perquè la documentació s'adjunta després a la fitxa. D'aquesta forma conclou tot el procés de l'excavació arqueològica a l'escola, amb la participació i col·laboració de tot l'alumnat.

L'assignació de tasques a cada equip és aleatòria, tot i que fora bo que el procés esdevinguera rotatiu, a fi i efecte que tot l'alumnat poguera conèixer i viure les experiències pròpies de cada part del procés d'intervenció arqueològica. Això

vol dir repetir l'experiència, intercanviant els equips de treball i diversificant el tipus de troballes a excavar tantes vegades com es considere oportú.

El punt i final de l'activitat ha de ser una reflexió conjunta de com ha funcionat el procés per veure què s'ha après, no solament des del punt de vista conceptual, sinó també procedimental i actitudinal. No oblidem que la proposta didàctica es formula per tal d'incidir, bàsicament, en la millora del procés de formació i d'aprenentatge.

FITXA: 												
Nom del jaciment: Antoni Armellés		Sector: Est		Unitat Estratigràfica:			Data: 20-3-2014					
Coordenades GPS: 075 2204 4429551				Datació provisional:			Basada en:					
Composició i freqüència:	Ossos	Malacofauna	Metall	Vidre	Fusta	Pedres	Ceràmica	Teules	Altres			
Inexistent -0	Escassa -1	Mitjana -2	Abundant -3	1	1	2	0	0	0			
3	0	2										
DESCRIPCIÓ	Hi ha pedra i ossos, uns pocs ossos, i molta ceràmica. Les pedres són grans que la cobreixen la terra. Baix de tot, hi ha moltes pedres.											
Croquis:												
												
Equip d'excavació: Sofia, Claudia L., Claudia M., Adrian, Vitor, Alejandro M., Leire, David i Ahimsa.												
Equip de documentació: Marc, Laura, Valentina, Alejandro M., Sergio, Lucas, Iran, Paula i Kerim.												
Equip de dibuix i restauració: Balma, Alexandra, Yago, Lucia, Clara, Arnau.												
Equip d'informació i fitxa: Alejandro S. i Xavi												

Fitxa de registre de l'excavació simulada elaborada per l'alumnat de 4t, CEIP A. Armelles (Castelló de la Plana)



Peça ceràmica de l'excavació i dibuix realitzat per l'alumnat de 4t, CEIP A. Armelles (Castelló de la Plana)

Bibliografia específica

- Egea Vivancos, Alejandro i Laura Arias Ferrer. 2018. «Aprendizaje basado en objetos en educación secundaria: primeros resultados de una experiencia didáctica». En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las Ciencias Sociales*, ed. E. López, C. R. García i M. Sánchez. Valladolid: Ediciones Universidad de Valladolid: 941-954.
- Egea Vivancos, Alejandro, Laura Arias Ferrer i Joan Santacana i Mestre (coords). 2018. *Y la arqueología llegó al aula*. Gijón: Ediciones Trea.
- Hernández Cardona, F. Xavier i María del Carmen Rojo Ariza (coords.). 2012. *Museografía didáctica e interpretación de espacios arqueológicos*. Gijón: Ediciones Trea.

5. Posar-se en la pell dels altres. L'empatia històrica

5.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia

Dins d'una línia humanista, i per a l'alumnat que estrenava l'Educació Secundària Obligatoria, Pilar Benejam i Joan Pagés (1997) deien respecte a la finalitat de les ciències socials que es tractava d'una educació per a la democràcia, és a dir, la consolidació de valors democràtics entre els quals ressenyar:

- Respectar la dignitat d'un mateix i de la resta.
- Educar en la participació.
- Identificar, comprendre i valorar els trets distintius i plurals de les comunitats amb les quals l'alumnat es pot identificar.
- Conservar i valorar l'herència natural i cultural que hem rebut com a llegat.

Òbviament, tot això forma part d'uns objectius genèrics de les mateixes ciències socials, com són la formació integral de la persona i el respecte als drets i deures de la ciutadania, i també el coneixement i l'empatia amb les civilitzacions i les cultures pròximes, o llunyanes, en el temps i l'espai. Dins d'aquest àmbit de les ciències socials, el currículum moltes vegades obeeix al disseny estructurat al voltant de la geografia i de la història.

Precisament, la història pot servir per a entendre la situació actual. El que hi ha és el resultat d'una sèrie de decisions preses en moments passats que ens han conduït fins a l'actualitat. I això cal explicar-ho. Analitzar el passat ens fa entendre el present. A més, la història contribueix al manteniment de la memòria col·lectiva, també al coneixement d'altres cultures, i al reconeixement dels propis signes d'identitat cultural. Però també és cert que la història pot ser un arma política, interessada, el que provoca de vegades un interès en la seua instrumentalització més que en el valor formatiu de la persona.

Amb la història com a eina de treball podem potenciar aspectes tan diversos, ja ho hem vist, com el còmput matemàtic (cronologies), anàlisi de fonts (crítica i síntesis), menció d'hipòtesis de treball, però també l'empatia. En història, hem

de conèixer les persones del passat que han estat protagonistes. I amb això no ens referim únicament i de forma exclusiva a aquelles elits que fins ara han ostentat la representació de les societats (emperadors, reis, faraons, etc.).

Es tracta d'esbrinar com vivia la immensa majoria de la gent, aquelles persones que, de forma anònima, han passat de puntetes per la història i sembla que quasi no han deixat cap petjada, malgrat que el seu dia a dia és el que ha forjat el devenir de la història i el nostre present. A més, cal tenir present que l'escala de valors de la societat actual no coincideix amb les del passat. És per això que podem tractar l'element empàtic a dos nivells: el present i el passat. La seua integració en unitats didàctiques cal vincular-la a una:

- Adequació a l'educació intercultural.
- Adequació a l'educació en valors i per a la convivència.
- Competència social i ciutadana.

La proposta d'afrontar el coneixement de les etapes històriques a través de processos d'empatia té la seua justificació en l'escàs coneixement conceptual (en aquest cas històric) amb què, malauradament, una part de l'estudiantat universitari del Grau en Mestre o Mestra d'Educació Primària afronta l'assignatura de Didàctica de les Ciències Socials.

El perill de la manca de continguts bàsics de la història pot derivar, de forma conscient o inconscient, en el recurs temptador i fàcil per part dels futurs i futures docents a ensenyar allò après (el record), quan no a la utilització sistemàtica del llibre de text com a referència.

Per a invertir aquesta dinàmica es creu oportú desenvolupar i posar en pràctica uns recursos amplis en afecció programàtica, però senzills, dinamitzadors i divertits en la seua execució pràctica. Unes propostes que permeten igualment apropar-se a les tècniques i als mètodes de la investigació històrica o, el que és el mateix per a l'estudiantat, esdevenir historiadors i historiadores per un curs. En la línia d'allò que ja s'ha comentat en altres capítols, es tracta no tant d'ensenyar història, sinó de la forma de fer o construir-la i, en aquests casos, de com apropar-se a ella per intentar viure-la, per aconseguir entendre-la mitjançant experiències vivencials.

L'estudiantat ha de percebre la història i la seua didàctica com una àrea de coneixement dinàmica, engrescadora i participativa, que ens allunye dels tòpics que fan del seu aprenentatge una càrrega feixuga i limiten la seua acció a una tasca de memorització. A més, aquests recursos li han de permetre desenvolupar habilitats i capacitats per a construir i imaginar situacions, moments o fets històrics concrets amb els quals s'aconsegueix generar empatia.

De fet, l'empatia esdevé una eina didàctica bàsica per comprendre els fenòmens històrics. Sembla evident que la història es creada i viscuda per les persones, com també ho és que són elles les que la transmeten i l'estudien després, per això resulta encertada l'expressió de Rivero i Pelegrín (2015) quan diuen que l'única cosa que separa tots dos moments és el temps.

D'altra banda, si aquestes persones que es formen com a mestres són capaces de traslladar després aquesta experiència a les aules de primària, es podria introduir el joc dirigit en el currículum, cosa que resulta molt valuosa en el procés

d'aprenentatge tal com platejaven Wood i Holden (2007), i aconseguir desenvolupar la imaginació, l'empatia i els processos d'investigació històrica en el nostre estudiantat o, dit d'una altra forma, en els i les futures mestres de primària.

Conceptes clau

Aprenentatge integral, dignitat, diversitat cultural, dramatització històrica, empatia, etnocentrisme, identitat cultural, investigar, metodologia científica, observació, participació, periodització històrica, perspectiva, pluralitat, recreació, reflexionar, simulació, tradició oral, treball cooperatiu, visió de l'altre.

Bibliografia específica

- Benejam i Arguimbau, Pilar i Joan Pagès Blanch. 1997. *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona: Ice/Horsori.
- Cooper, Hilary. 2002. *Didáctica de la historia en educación infantil y primaria*. Florència: La Nuova Italia.
- Feliu Torruella, Maria i F. Xavier Hernández Cardona. 2011. «La empatía histórica es necesaria para entender los límites y condicionamientos de personas de otro tiempo». En *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*, Barcelona. Graó: 119-128.
- Perrenoud, Philippe. 2012. *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*. Barcelona: Graó.
- Rivero Gracia, M. Pilar i Julián Pelegrín Campo. 2015. «Aprender historia desde la empatía. Experiencias en Aragón». *Aula de Innovación Educativa* 240: 18-22.
- Wood, Liz i Cathie Holden. 2007. *Ensenyar Història als més petits*. Manresa: Zenobita.

5.2. Propostes per a treballar l'empatia i la comprensió del passat

Proposta 8 - La dramatització històrica

Justificació

La dramatització històrica és un recurs didàctic que permet acostar els esdeveniments històrics, les persones, les societats del passat o els fets culturals en general a la població escolar d'una forma amena, entretinguda i divertida. No és però un joc, tot i que les criatures gaudeixen igualment construint i representant

la història amb el desenvolupament de processos d'empatia que permeten millorar la comprensió del passat històric (Selma 2017, 45).

Les dramatitzacions poden recrear situacions del passat històric o fets històrics. El seu objectiu és revivre la història. Permet al subjecte situar-se en una posició empàtica i congregar diverses variables que permeten una millor comprensió del passat històric.

La dramatització històrica és un recurs que permet bastir un treball cooperatiu de participació activa a l'aula, que incideix en el procés de formació de l'estudiantat i en el desenvolupament de les seues competències bàsiques. Fomenta la implicació en el seu propi aprenentatge de forma independent, però també introdueix l'organització de grups perquè tota la classe siga partícip dels continguts que primer es treballen i després s'avaluen.

Els processos de dramatitzacions exigeixen un treball previ de documentació i estudi, fins i tot en l'adequació del vestuari i l'ambientació per tal d'evitar anacronismes, i comporta la realització de diàlegs i discursos congruents amb les persones protagonistes del moment escollit. Realitzar la proposta permet, doncs, l'apropament a les tècniques i els mètodes de la recerca històrica i la metodologia científica, així com un aprenentatge integral, interdisciplinari i significatiu.



Dramatització sobre la Revolució Industrial elaborada per estudiantat de mestres de primària (UJI, 2013-2014) (S. Selma)

Continguts i objectius a treballar

La dramatització històrica pretén aconseguir que l'alumnat siga competent en Didàctica de les Ciències Socials, que puga desenvolupar la capacitat i l'habilitat per a dramatitzar situacions i fets històrics que, al remat, han de permetre la comprensió del temps històric al seu futur alumnat de primària. El recurs proposat permet treballar tot tipus de continguts:

- **Conceptuals:** domini d'aspectes cronotemporals com ara la identificació de continuïtats i canvis, la identificació de semblances i diferències, i en definitiva l'anàlisi de categories temporals (linealitat, simultaneïtat, conseqüències, canvis, permanències, successions, etc.). Així com també comprendre quines són les pautes de construcció i de transmissió del pensament històric, fent incidència en el mètode científic de la història, el tractament de les fonts d'informació, l'objectivitat d'historiadors i historiadores, la utilització d'un vocabulari específic de la història i la necessitat d'un llenguatge propi que aporta precisió al discurs.
- **Procedimentals:** desenvolupar la capacitat comunicativa del professorat en formació, l'habilitat lingüística per a dominar el llenguatge com a forma de comunicació i transmissió de coneixements, l'habilitat per conjugar realitats històriques amb relats imaginaris on encabir nocions i coneixements històrics coneguts, estimular la creativitat del futur docent com a eina de construcció del pensament.
- **Actitudinals:** fomenta la capacitat per a generar entusiasme, interès, misteri i ganes de participar de tot l'alumnat. Treballar la capacitat d'improvisar, repartir el protagonisme entre tots els components del grup, aprendre a dominar l'escenari de l'aula i el seu auditori i treballar la diversitat cultural, entre d'altres.

La proposta que es planteja incideix directament en el procés d'aprenentatge i formació de l'estudiantat universitari de magisteri mitjançant la posada en pràctica de diferents mètodes d'aprenentatge. Es tracta d'un recurs complet perquè permet desenvolupar moltes competències bàsiques i treballar aspectes tant diversos com els diàlegs, la caracterització, l'escenografia o l'ambientació, i per tant és capaç de configurar tot un treball interdisciplinari amb moltes altres àrees de coneixement.



Preparant l'escenografia d'una dramatització sobre la prehistòria elaborada per estudiantat de mestres de primària (UJI, 2013-2014) (S. Selma)

Des del punt de vista de les metodologies d'aprenentatge es fa incidència en l'aprenentatge independent, però introduint el treball per projectes, mitjançant l'organització de grups, que té com a culminació un treball cooperatiu de tota l'aula.

El treball per projectes potencia el caràcter interdisciplinar de la proposta educativa, mentre que el treball cooperatiu és una via per aconseguir un aprenentatge significatiu i un major interès de l'alumnat pels temes estudiats o investigats, en la línia del que apuntaren Vilches i Gil (2012).

Al remat, la dramatització aconseguix que l'alumnat s'implique més en el treball a l'aula fent seu el procés d'aprenentatge. La dramatització no té, doncs, un caràcter finalista, no és el punt d'arribada que cal aconseguir, sinó més aviat l'excusa i la ferramenta per tal d'afrontar moltes altres qüestions del procés de formació i aprenentatge.

Desenvolupament de la proposta

La forma d'abordar el tema de les etapes històriques es planteja mitjançant un treball per projectes. La classe es divideix en grups i a cada un se li assigna un moment històric diferent que es treballa de forma autònoma, investigant-lo i documentant-lo, i que té en la dramatització d'un fet singular de cada període l'eix vertebrador del treball en grup.

Cada període és investigat, documentat i s'elabora un dossier de materials didàctics, recursos, activitats i bibliografia de consulta perquè es pugui treballar a

l'aula. Posteriorment, tots els treballs de grup es reuneixen en un sol volum col·lectiu o quadern històric que dona una visió completa de la història, englobant totes les aportacions i elaborant així un producte final conjunt.

El nombre de sessions dedicades dependrà de la importància que es done al projecte global en el marc del curs acadèmic. Dintre de cada grup es fixen unes responsabilitats mínimes a cobrir com ara la documentació històrica, la confecció del guió i les escenes, la tria de personatges, la caracterització i l'escenografia, i la elaboració dels diàlegs.

Per començar, l'alumnat confecciona els grups, fa una documentació històrica prèvia i escull un fet històric per a dramatitzar. A continuació elabora uns guions, crea uns personatges, confecciona uns escenaris i dissenya unes caracteritzacions que permet als membres del grup, però també a la resta de companys del curs, situar-se immediatament i de forma nítida en cada moment històric dramatitzat.

I sempre, sense perdre la perspectiva que es tracta d'un treball que s'hauria de desenvolupar en una aula de primària (per tant, valorant recursos disponibles, temps de dedicació, habilitats de l'alumnat...). De fet, l'objectiu no és aconseguir caracteritzacions perfectes, sinó permetre la introducció de conceptes i continguts de forma indirecta en la caracterització dels personatges i en l'escenografia que els acompanya, de tal manera que amb posterioritat es puguin generar a partir d'ells línies de treball, discussió i investigació.



Dramatització sobre la trobada de dos móns diferents a l'Edat Mitjana al territori valencià, elaborada per estudiantat de mestres de primària (UJI, 2014-2015) (S. Selma)



Dramatització sobre la prehistòria elaborada per l'alumnat de 4t de primària del CEIP l'Albea (la Vall d'Alba), durant les pràctiques de mestra de l'estudiant E.V.R. (UJI, 2014-2015) (S. Selma)

De forma paral·lela, cada grup confecciona la seua memòria, on ha de desenvolupar uns continguts bàsics del període històric (indicant les fonts consultades i on es pot trobar informació que podria necessitar en un futur), ha d'elaborar un vocabulari històric específic sobre el període, i ha de fer una recerca i tria de recursos didàctics complementaris de forma raonada.

En definitiva, la utilització de les dramatitzacions ens permet insistir en un fet important com és que l'alumnat sàpiga aplicar en el futur professional tècniques d'aprenentatge i puga utilitzar els recursos didàctics disponibles, però sense oblidar l'adquisició de coneixements històrics concrets.

L'experimentació del recurs durant el procés de formació inicial universitària de l'estudiantat de mestres permet, tot seguit, traslladar la seua aplicació posterior durant el període de pràctiques a les escoles. No debades, la utilització d'una proposta didàctica com les dramatitzacions històriques permet bastir a qualsevol nivell educatiu un treball cooperatiu a l'aula de participació activa amb tot la classe, que incideix directament en el procés de formació de l'estudiantat i en el desenvolupament de les seues competències bàsiques. Més que ensenyar història, allò que podem aconseguir és aprendre a construir-la, però sobretot a viure-la.

Bibliografia específica

- Durban Roca, Glòria i Ángela Cano Sánchez. 2009. «Creación de personajes históricos». *Aula de Innovación Educativa* 181: 27-30.
- Rivero Gracia, M. Pilar i Julián Pelegrín Campo. 2015. «Aprender historia desde la empatía. Experiencias en Aragón». *Aula de Innovación Educativa* 240: 18-22.
- Selma Castell, Sergi. 2017. «La dramatització històrica en la formació inicial de mestres». *Quaderns digitals.NET Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad* 85: 44-52.
- Vilches Peña, Amparo i Daniel Gil Pérez. 2012. «El trabajo cooperativo en el aula. Una estrategia considerada imprescindible pero infrutilizada». *Aula de Innovación Educativa* 208: 41-46.
- Wood, Liz i Cathie Holden. 2007. *Ensenyar Història als més petits*. Manresa: Zenobita.

Proposta 9 - Simulació de processos històrics

Justificació

Com ho feien? La resposta teòrica a aquesta pregunta pot resultar fàcil. Però no sempre satisfà la curiositat o les ganes de saber. L'altra possibilitat és procedir amb una recreació o simulació del procés, és a dir, fer allò que es feia abans per aconseguir el mateix resultat. Una activitat de manipulació com pot ser fabricar teixits, ceràmica, moldre gra, fabricar eines de pedra o fusta, etc., és un recurs didàctic interessant perquè implica l'alumnat en un objectiu tangible i ens apropa al desenvolupament dels processos tecnològics més importants de la història.

Es tracta de fer conèixer en primera persona les característiques dels materials emprats en la elaboració dels artefactes o la transformació dels productes; de visualitzar els coneixements tècnics i les habilitats precises que calia tenir per a fer cada tasca concreta; i allò que és més significatiu, com es transmetien els coneixements i els sabers fer de generació en generació sense els avantatges i els mecanismes dels que disposem a l'actualitat.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: elaboració, imitació, creació, resta arqueològica, transmissió de coneixements.
- Procedimentals: tenir cura del treball, ser capaç de seguir els models, desenvolupar habilitats creatives, manipulació d'objectes i materials.

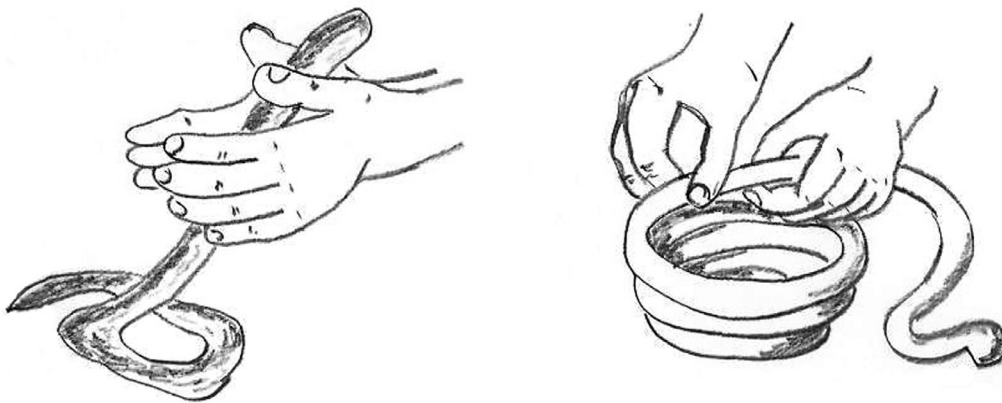
- Actitudinals: reconeixement i valoració dels treballs i dels objectes procedents del passat, valoració del patrimoni històric i cultural.

La simulació o recreació del procés satisfà la curiositat i soluciona de forma empírica els problemes que poden sorgir durant la tasca. De fet, en un altre apartat d'aquest volum com és el «museu de classe» es proposa ja una simulació de ferramentes i útils del període prehistòric. Ara es proposen diverses activitats com la manufactura ceràmica i tèxtil.

Desenvolupament de la proposta

- Tema: recreació d'un procés històric, 1) fabricació ceràmica i 2) teixit.
- Temporalització: una sessió per cada pràctica.
- Materials: per a l'activitat 1 plastilina o argila. Per a l'activitat 2 paper de colors i tisores.

L'activitat número 1 suposa la creació d'un recipient a imitació de la ceràmica manual del període neolític. Si en tenim la possibilitat, es pot fer amb argila, però normalment aquesta pràctica es fa amb plastilina. Es tracta de manipular la plastilina fent un fideu allargat que després s'anirà enroscant sobre una base de forma circular que ha estat feta prèviament. El fideu enroscat progressivament permet anar pujant les parets del recipient, que pot ser decorat amb posterioritat. En cas de fer-se amb argila es pot deixar secar al sol durant un temps perquè es coga de forma natural.

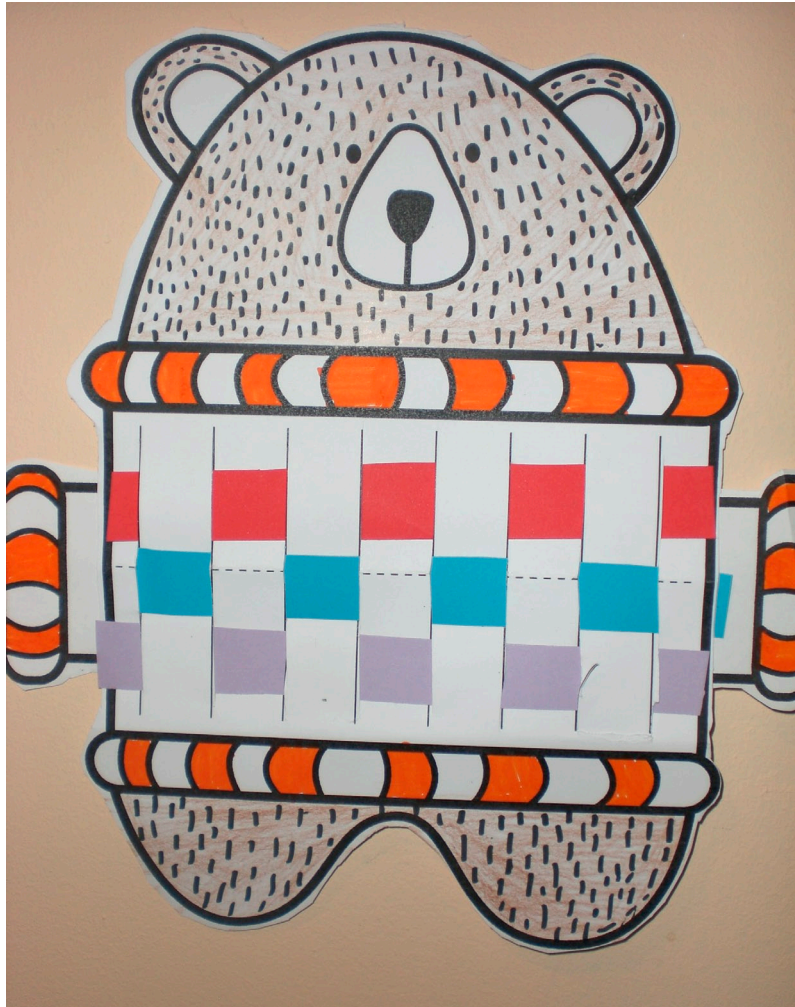


Esborrany de com realitzar la pràctica



Imitació de recipient ceràmic. Alumnat de 1r de primària

L'activitat número 2 permet entendre la creació tèxtil mitjançant el procés del teixit. Es pot fer amb la creació d'un teler propi i amb fil de llana. Però considerem més adient fer una imitació del procés amb paper perquè l'alumnat pugui entendre els moviments de traçat dels diferents fils (o papers en aquest cas) que permetran anar aconseguint el producte final. En aquest cas sobre una base en forma d'os (simulació del teler) l'alumnat va teixint el jersei per a abrigar-lo entrellaçant tires de paper de colors amb tires blanques (a imitació de la trama i l'ordim).



Imitació del procés de teixit. Alumnat de 2n de primària

Bibliografia específica

- Feliu Torruella, Maria i F. Xavier Hernández Cardona. 2011. *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó.
- Prats, Joaquim i Joan Santacana Mestre. 2011. «Trabajar con fuentes materiales en la enseñanza de la historia». En *Geografía e historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*, coord. Joaquim Prats. Barcelona: Graó.

Proposta 10 - El tauler de la història

Justificació

El joc de taula pot tenir moltes possibilitats d'aprofitament. Existeix una fase inicial de motivació ambiental en la qual es parla d'un determinat tema. A

continuació està la fase de creació del tauler mateix. Finalment està la fase de joc amb el tauler confeccionat.

La concreció del tauler permet un important grau de transversalitat, ja que el joc es relaciona directament amb conceptes relatius a la història, però també amb el càlcul matemàtic, la psicomotricitat o la formació artística. A més, el joc representa per a les criatures, generalment, situacions plaents i divertides. Té immediatesa en el temps i moltes vegades està carregat del plaer del descobriment, la simulació i la fantasia. Tot açò fa que el joc afecte el desenvolupament afectiu, psicomotor, social, cognitiu i lingüístic.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: norma, tauler, torn (i aquells altres directament relacionats amb el motiu temàtic del tauler).
- Procedimentals: recerca d'informacions per a concretar un tauler històric sense anacronismes. Pensar accions i activitats que formen part del desenvolupament del joc. Distribuir de forma acurada els dibuixos en les caselles i numerar-les.
- Actitudinals: respecte per les normes establertes a l'hora de jugar amb el tauler. Prioritzar i ordenar les accions a desenvolupar per poder confeccionar i jugar amb el tauler.

Semblant al treball del còmic, la confecció del tauler obliga a incorporar determinades imatges sintètiques o concretes relatives al tema proposat, així com activitats vinculades al desenvolupament del propi joc. Obliga també a estructurar el joc mitjançant una sèrie de normes o regles que tothom ha de respectar.

Desenvolupament de la proposta

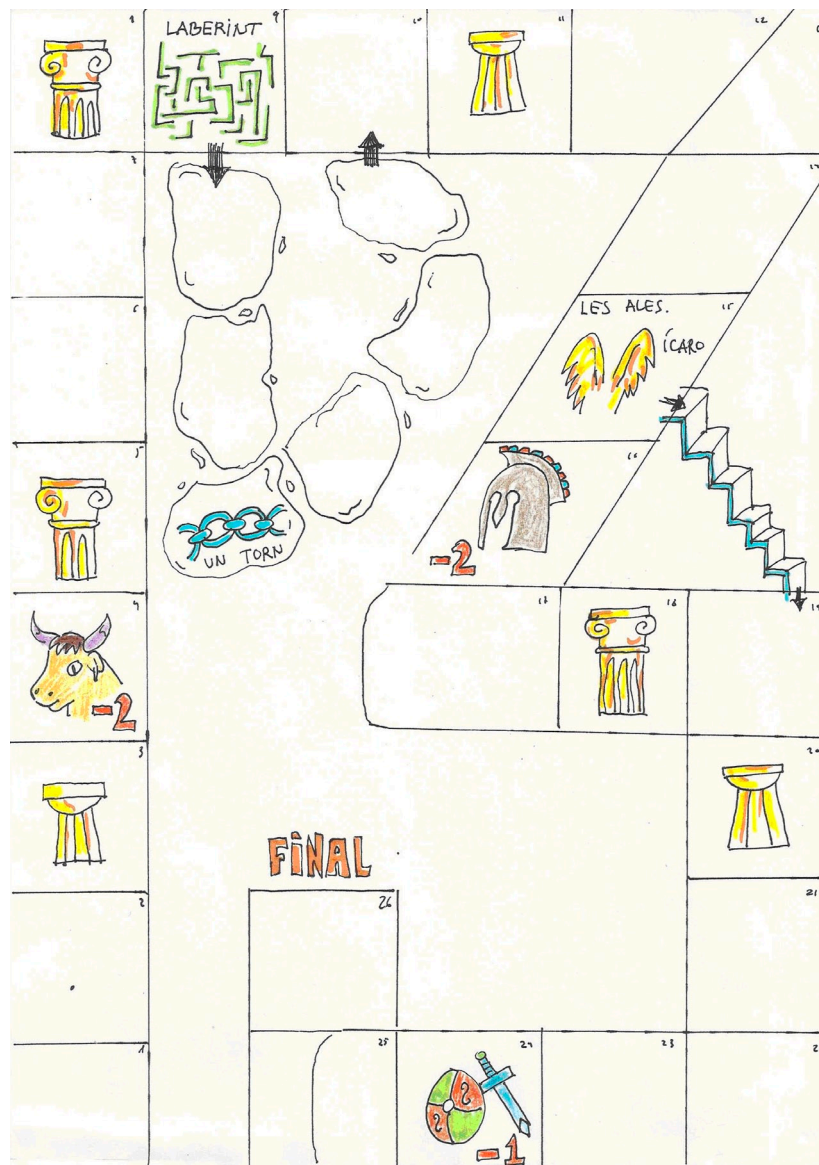
- Tema: qualsevol temàtica amb caire històric o social.
- Temporalització: dos o tres sessions (total, 130 minuts aproximadament).
- Materials: cartolina format A3, tisores, regle, colors, llapis, goma, etc.

Elecció d'un tema per part del mestre o mestra, amb una fase inicial d'ambientació durant uns 10-15 minuts, d'explicació genèrica i dramatitzada. En base al tema triat, es desenvoluparà el tauler de joc. En aquest cas, s'ha elegit com a tema de treball el mite grec del laberint del minotaure. S'hi pot introduir l'alumnat mitjançant aquesta història, explicant què és un mite, què és un minotaure, on es desenvolupa l'acció, quins són els personatges que hi apareixen i la relació existent entre ells, especialment amb Dèdal i Ícar.

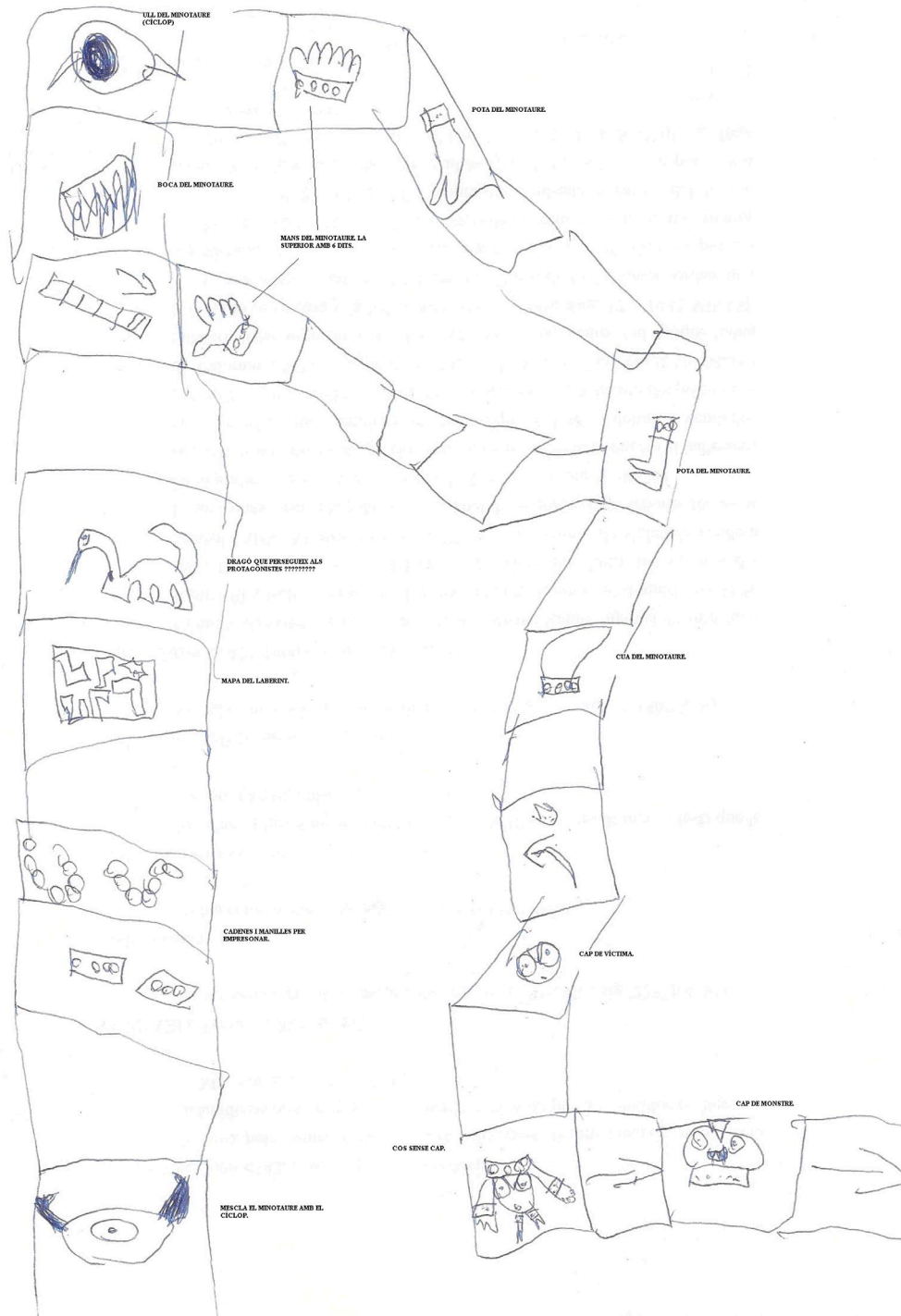
Sobre la cartolina es dibuixa el recorregut. El tauler resultant comptarà amb no més de 30 caselles, amb la finalitat d'evitar partides llargues. El tauler tampoc

tindrà caselles de bloqueig del joc. El tauler es pot decorar amb dibuixos i motius relacionats amb el tema que s’ha explicat a classe. En altres caselles es presenten, almenys, dos motius repetitius (a l’exemple, columnes dòriques o jòniques).

A banda del tauler, cal crear dos munts de fitxes, un amb el dibuix de les columnes dòriques i l’altre, amb el de les jòniques. A l’anvers de les primeres es redactarà, en cada fitxa, una pregunta relacionada amb el tema que s’ha explicat uns dies abans, i en l’anvers de les segones, en cada una, es donarà una ordre de moviment o localització/observació d’elements distribuïts per la classe. El nombre total de les fitxes depén de la quantitat de preguntes o moviments que es vulga preparar.



Tauler 1. Proposta inicial o esborrany presentat pel mestre. *El laberint del minotaure*. Creació de J. Aparici (2006)



Tauler 2. Imitació del joc. Creació d'un alumne de 1r de primària.
El tauler conté anotacions del mestre



Tauler 3. Tauler de pràctiques.
 Tema: Els pirates. Elaborat per V. T. C., estudiant de mestres (UJI, 2013)



Tauler 4. Tauler comercial. Imatge fragmentària de part del tauler, amb una fitxa de joc superposada. Model de la història general presentada per Playmobil, Ed. Planeta Agostini (2016)

Bibliografia específica

- Murphy, Julia. 2011. «Crear juegos de mesa». En *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.
- Rivero Gracia, María Pilar. 2017. «Procesos de gamificación en el aula de Ciencias Sociales». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 86: 4-6.

Proposta 11 - La visió de l'altre

Justificació

Fa ja alguns anys treballàrem en una classe un text d'Horace Miner que va sorprendre l'alumnat. Titulat *Los sonacirema*, tractava sobre el bruixot d'una tribu de caníbals a qui li feia aversió cert ritual bucal relacionat amb la integritat moral, l'acceptació social i fins i tot la recerca de parella, ritual que desenvolupava una altra tribu, la dels sonacirema, que s'iniciava en la tendra infantesa i durava tota la vida (Miner 1956).

L'alumnat ja va quedar colpit en observar com un ésser, el bruixot, que es menjava persones, és a dir, un antropòfag, paral·lelament sentia repulsió per aquell ritual bucal (que certament a l'alumnat tampoc li agradava) i que se suposava que permetria millorar la fibra moral de l'individu que el practicava.

Després d'uns minuts de debat a classe, on l'alumnat opinava i explicava el que pensava tant del bruixot com del que feien els sonacirema. Finalment, algú se'n va adonar i girà el mot de la tribu, llavors sorgí els «americanos». En eixe moment, tothom va veure que aquell ritual bucal que els semblava estrany, realment el practicaven quasi de forma diària ells mateixos.

Tan sols calia canviar la perspectiva. L'ablució bucal, les pólvores màgiques, el raspall de pèl de porc, els moviments formals, etc., s'assimilaren ràpidament en la ment de l'alumnat amb l'ortodòncia, el raspall amb la pasta dentífrica i el raspallat. Fins i tot, algú va recordar el ratolí Pérez. En eixe moment ho van entendre. Com canvien les coses segons la perspectiva des de la qual s'observen!

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: empatia, civisme, multiculturalitat, valors, integració.
- Procedimentals: comparar i extraure informacions del relat oral o de les imatges visualitzades.
- Actitudinals: respecte per totes les manifestacions socials i culturals del món. Capacitat de ser empàtic.

La gent occidental hem dissenyat i organitzat el món considerant-nos el melic d'aquest, és a dir, que durant segles tot havia de girar al voltant dels nostres interessos. Érem, efectivament, el centre de tot. I si alguna cosa no entrava en els nostres paràmetres, ho forçàvem fins que hi tinguera cabuda, o directament ho infravaloràvem, arribant fins i tot al menyspreu més absolut.

Però hui, amb la immediatesa de les informacions i amb la globalització total de la societat planetària, tots estem en disposició de ser el melic del món. I llavors, en eixe moment, les perspectives es multipliquen. Nosaltres hi veiem i n'opinem. Però els altres també ens hi veuen i n'opinen. Si canviàrem la

perspectiva, canviaria el relat històric, és a dir, perspectives variades farien que un mateix fet històric semblara completament diferent? Però la realitat és que el fet està ahí. Sols canvia l'enfocament en el seu tractament.

Desenvolupament de la proposta

- Tema: intentar que l'alumnat es pose en la pell d'un altre, conega la seua vida i cultura, les seues dificultats i mancances, etc. Es pot aprofitar no sols per millorar l'aprenentatge general, sinó també l'educació cívica, el respecte a la vida, la companyonia a classe, entendre el problema dels refugiats...
- Temporalització: una o dues sessions (90 minuts aproximadament).
- Materials: un conte, fotografies o vídeos.

Tot comença amb un apropament inicial i ambiental amb treballs puntuals i d'orientació, com el text ja mencionat d'Horace Miner. Cal continuar comprovant l'existència d'un currículum escolar que ens pot conduir a un cert racisme geogràfic (Bale 1989); o mostrar la diversitat mundial mitjançant l'exemple dels diversos instruments musicals tradicionals d'altres geografies del món (Ramiro i Aparici 2015), o els diferents elements culturals de festes i tradicions (Selma i Ramiro 2016a).

Feta l'ambientació, es procedeix a la lectura d'un conte (Aparici 2018). Es tracta ara de colpejar l'inconscient amb imatges mentals gastronòmiques i certes històries relacionades. El relat començava explicant-los com uns amics vinguts des d'Anglaterra per passar uns dies a casa, havien gaudit de la típica paella del diumenge que fa la iaia. Tots sabem que la paella es pot fer amb peix, verdura o carn. L'aspecte del paelló, amb l'arròs i la carn, semblava imponent. L'aroma que en sortia inundava tot el pati on la iaia cuinava. Als anglesos se'ls feia la boca aigua. Tot estava a punt. I llavors preguntaren quin tipus de carn era el que estava al paelló. En la dieta mediterrània, el conill n'és part important.

—Conill! Però sou bàrbaros o què? Com podeu menjar-vos un animal de companyia, tan blanet i bonic? Uf, nosaltres no podem menjar-ne.

Òbviament, aquesta anècdota feu gràcia a l'alumnat.

—Mira que en són de rars, estos anglesos! Menjar conill és típic d'ací. Quin lleig li han fet a la iaia —pensaven.

I llavors se'ls invita a veure un dels menjars típics que es van oferir a Corea del Sud durant les olimpíades de fa uns pocs anys, no tants. En la tenda, i dins de les gàbies, vius, podien trobar qualsevol varietat de gos.

—Gos! Però eixos coreans estan mal del cap o què passa? Com poden menjar-se un animal de companyia tan fidel a l'home?

I continuarem l'experiència culinària. En la següent imatge vérem una persona d'un determinat indret de l'Àfrica central menjant un aliment que els procurava un bon nodriment. Es tractava d'un cuc de la grandària del nostre dit polze. La cara de l'alumnat reflectia allò que en pensaven de menjar això. Però després se'ls va

indicar un menjar de luxe en cert restaurant de París, pel qual es pagava veritablement una quantitat d'euros considerable, *les escargots*. Pocs, en un plat i amb uns coberts especials per poder menjar-los. L'alumnat va comentar que era una tonteria pagar tants diners per una cosa típica de la dieta de les nostres terres. Quasi tots i totes havien menjat en alguna ocasió el caragol picant acompanyat de pernil i embotit, típic de moltes festes de poble. Cassola feta també per la iaia, plat ple de caragols, i amb els furgadents, traient-ne la molla i deixant la closca.

I en eixe moment van entendre que, realment, no hi havia gran diferència entre aquell cuc africà i eixa mena de bavosa de la terra, excepte pel fet que un aliment estava cru i l'altre bullit. Tot i així, per què aquella inicial situació de rebuig? Tot depenia de la perspectiva des de la qual s'observava.

Després d'escoltar aquest relat la idea es treballar la comparació i la perspectiva de l'altre. Amb tal motiu se'ls proporciona una parella d'imatges per a veure el tractament que en fan. Cap la possibilitat que aquestes imatges es puguen visualitzar abans del relat, i novament després, per comparar l'evolució en el discurs explicatiu de l'alumnat. La proposta d'imatges a comparar pot ser la següent:



I les preguntes per a anar introduint la comparació:

- Saps qui són aquestes dues dones?
- Com van vestides?
- És un vestit per a qualsevol dia, o és de festa?
- Hi ha diferències i semblances entre elles?
- D'on creus que són?
- Coneixes a algú que vaja vestit així actualment?

Bibliografia específica

- Aparici Martí, Joaquín. 2018. «Som igual de diferents. Experiències d'aprenentatge a l'ensenyament secundari obligatori». *XIV Jornades Internacionals de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials*. Universitat Autònoma de Barcelona: 71-76.
- Bale, John. 1989. *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*. Madrid: Ediciones Morata-Ministerio de Educación y Ciencia.
- Calvo Buezas, Tomás. 1989. *Los racistas son los otros. Gitanos, minorías y Derechos Humanos en los textos escolares*. Madrid: Popular.
- Miner, Horace Mitchel. 1956. «Body ritual among the Nacirema». *American Anthropologist* 58: 503-507.
- Ramiro Roca, Enric i Joaquín Aparici Martí. 2015. *Quin instrument prefereixes?* València: Babilonia.
- Ruiz Guerrero, Leonor María. 2018. «De conquistadores y conquistados: conversando sobre la colonización de América». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 91: 27-33.
- Sandoya Hernández, Miguel Ángel. 2016. *Enseñar ciencias sociales. 35 actividades para desarrollar capacidades*. Barcelona: Edicions UOC.
- Selma Castell, Sergi i Enric Ramiro Roca. 2016a. *T'animes a celebrar-ho? Joc de les festes i tradicions*. València: Babilonia.

6. Recursos didàctics per a participar de la història

6.1. Marc teòric, conceptes clau i bibliografia

El disseny, la planificació i, fins i tot, la construcció de nous recursos didàctics per a treballar la noció de temps, la percepció del pas del temps, el domini del temps històric o senzillament la comprensió de la història, entre altres objectius, és una tasca cabdal pel que fa a la innovació educativa en l'Àrea de Coneixement de la Didàctica de les Ciències Socials. Una tasca que esdevé imprescindible afrontar en el procés de formació de mestres de primària a la Universitat.

Qualsevol didàctica que pretenga fer incidència sobre la noció de temps o sobre la pròpia comprensió de la història, per tal d'anar canviant els paràmetres del procés d'ensenyament/aprenentatge que volem dur a les aules, hauria d'intentar acomplir amb tres objectius bàsics: atribuir-li un sentit als continguts que volem treballar, trobar la raó històrica de les coses que ens ajuda a comprendre perquè hi són, i dotar de significat tot allò que volem fer aprendre.

Estaria bé interrogar-nos sobre quin interès pot tenir aprendre uns fets històrics si desconexem el seu significat i, a més, no sabem com s'ha construït el discurs que ens presenten. No debades, una història sense mètode i sense fonts és només relat. Aprendre història no és memoritzar el passat, és entendre'l, i en aquest sentit encara hi ha molt de camí per recórrer.

Hi ha dues qüestions que esdevenen centrals en qualsevol recurs didàctic que es pretenga aplicar a l'aula: d'una banda, fer comprendre a l'estudiantat el valor educatiu de les fonts històriques i, d'altra banda, facilitar el protagonisme de l'estudiantat en la reconstrucció de la seua història.

Ens agradaria recuperar ara algunes bases generals que plantejà F. Xavier Hernández (2002) per al desenvolupament d'una didàctica de les ciències socials i explicitar-ne algunes pautes d'actuació.

La implementació didàctica s'hauria de fonamentar en l'experiència viscuda per l'alumnat. En aquest sentit, promoure visites, excursions, dramatitzacions, estudis sobre la família o sobre ells mateixos són alguna cosa més que recursos didàctics: són experiències viscudes que s'interioritzen com la resta d'experiències personals i ajuden al desenvolupament cognitiu i personal integral. Ara bé,

cal aconseguir una participació activa sense caure, però, en l'hiperactivisme al que sovint li manca la reflexió.

S'ha de fomentar la participació crítica i activa de l'alumnat, sobretot despertant la motivació, amb diàlegs i discussions entre l'alumnat o bé entre alumnat i professorat, mitjançant debats, treballs en grup o tantes altres dinàmiques possibles.

I per a fer-ho, cal aprofitar i analitzar els recursos de què es disposa en cada moment. Els recursos actuals que tenim a l'abast en les aules ens permeten adquirir continguts i també habilitats. Cal l'ús i l'anàlisi d'aquests recursos per comprendre la societat actual, però també cal estar atents per no caure al parany de l'abús indiscriminat que no qüestiona res i fa desaparèixer la crítica i la reflexió en el procés d'aprenentatge.

Cal promoure l'ús de tècniques que permeten captar i comprendre la realitat de l'entorn a través de l'experiència i de l'activitat del mateix alumnat. Tècniques com el treball de camp, les enquestes, les entrevistes personals, l'ús de fonts primàries i secundàries que faciliten la iniciació en les tècniques d'investigació bàsiques de les ciències socials; al remat, fer d'historiador o historiadora per tal de desenvolupar la capacitat de buscar, analitzar, utilitzar i transmetre la informació.

I tot i que s'ha de fomentar un aprenentatge funcional de l'estudiantat, que ajude al desenvolupament de les seues capacitats, no s'ha de perdre mai de vista el caràcter científic-humanístic de les ciències socials que centren els seus estudis en l'ésser humà, com a ésser social, i la seua interactuació amb el medi que l'envolta.

Conceptes clau

Aprenentatge funcional, construcció de relats, didàctica, experiència vivencial, fonts, identitat cultural, interdisciplinarietat, investigar, itinerari, metodologia científica, museu, narració, observació, participació, patrimoni cultural, pluralitat, recreació, recurs didàctic, reflexionar, simulació, treball cooperatiu.

Bibliografia específica

- Fontal Merillas, Olaia. 2003. *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Ediciones Trea.
- Hernández Cardona, F. Xavier. 2002. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.

6.2. Propostes per a construir recursos i gaudir de la història

Proposta 12 - Fem itineraris per a eixir de l'escola

Justificació

Les possibilitats que ofereix l'entorn immediat per a produir itineraris didàctics i educatius són molts, però moltes vegades passen desapercebuts. Ja ho hem mencionat quan parlàvem dels recursos que observàvem al descobrir el carrer. Qualsevol itinerari que proposem com a eixida del centre escolar té un alt poder de motivació i permetrà treballar diversos elements com la possibilitat de connexió amb els coneixements previs vistos a classe, la potenciació de la relació entre el mateix alumnat en el moment d'anar en grup (possibilitat de fer grups de treball interactius), l'aproximació a medis suggeridors, etc.

Programar una eixida no és eixir per eixir. Cal tenir molt clars els objectius i els continguts que es volen treballar. I per això fa falta una bona programació de l'activitat. Com a elements generals, caldrà tenir en compte el temps (no sols el desplaçament fins al lloc, sinó també la durada de la sessió). També cal tenir en compte que, segons l'itinerari o l'eixida, podrem comptar amb la presència de guies o monitors. En aquest cas l'explicació i les activitats derivades moltes vegades no les pot dissenyar el mestre, perquè ja venen marcades. Per això, cal que el mestre o la mestra tinga molt clar el nivell de l'explicació que es farà d'acord al nivell i l'edat de l'alumnat, fixant al seu torn una durada raonable de cada sessió informativa, parada o tema a tractar.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: planificació, itinerari, museu, resta arqueològica, patrimoni, espais urbans, paisatges.
- Procedimentals: observar, descobrir, recollir informació, classificar-la, resoldre dubtes i qüestions que puguin sorgir. Exposició de resultats.
- Actitudinals: respecte i interès per les restes històriques conservades, saber comportar-se en espais públics com els museus, tenir cura del medi que ens rodeja.

Durant l'eixida, el descobriment per part de l'alumnat d'elements esmentats a classe els obliga a observar i tenir cura de les explicacions al llarg de tot l'itinerari realitzat. La recollida d'informacions i la seua classificació poden ser exposades al conjunt dels membres del centre escolar (per exemple, murals als corredors d'entrada i eixida del centre). Després es poden realitzar activitats de suport sobre allò que s'ha vist, amb el màxim caràcter globalitzador i transversal (matemàtiques, llengua, ciències naturals, educació física, música, etc.).

Desenvolupament de la proposta

Prèviament, farem una ambientació a classe i una motivació amb elements suggeridors que captin l'interés de l'alumnat per eixir a fer un itinerari determinat i descobrir elements dels quals s'ha fet referència a l'aula. En aquest cas plantejarem dos possibilitats: un itinerari urbà i una eixida puntual.

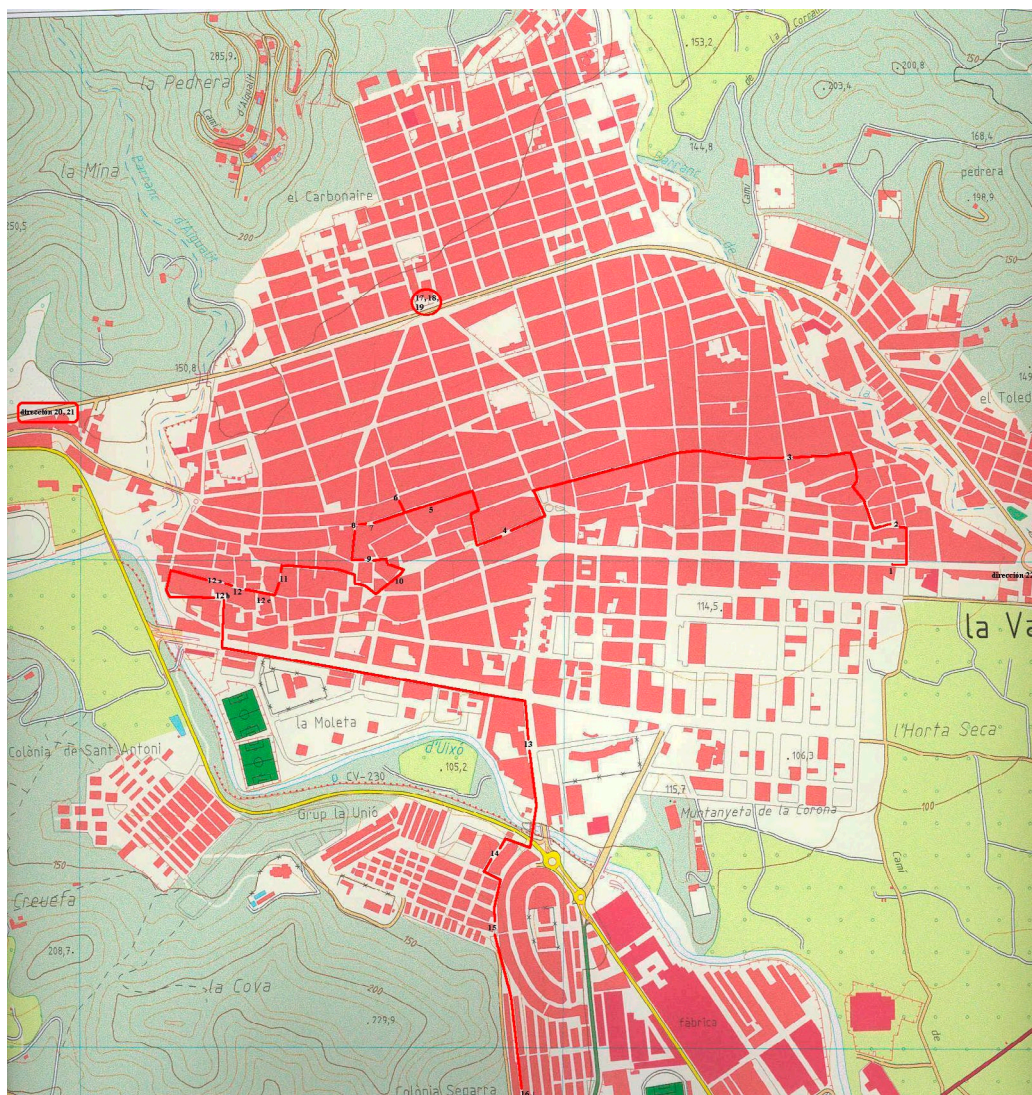
- Tema:
 - a) Itinerari urbà (descobrir i catalogar capelletes de carrer amb panells ceràmics).
 - b) Visita puntual a un aqüeducte.
- Temporalització: tota una jornada de classe.
- Materials: plànol de localització, càmera de fotos, llibreta, bolígraf.

a) Itinerari urbà

L'itinerari urbà suposa un recorregut que segueix el devocionari popular situat als carrers, en aquest cas mitjançant capelletes amb panells ceràmics de caire religiós. Fa uns anys es varen catalogar les capelletes conegudes a la Vall d'Uixó, un total de 25 exemplars, i es va crear un recorregut didàctic per la població (Feliu *et al.* 2007). Es reproduïx a continuació una de les tres parts que tenia l'esmentat itinerari. De fet, a dia de hui el recorregut es podria completar amb una dotzena de noves capelletes instal·lades en diversos indrets de la localitat, que amplia per tant les possibilitats de l'itinerari didàctic.

Les fases de treball serien les següents:

- 1) Fer el recorregut seguint els números d'ordre de les capelles (25 en total) i que l'alumnat vaja localitzant-les seguint el plànol. Açò obliga a saber interpretar els elements que podem visualitzar en dit plànol i a orientar-s'hi. Una vegada localitzada cada capella, s'observa la seua fitxa catalogràfica per obtenir el conjunt de la informació, com es pot veure en les dues fitxes que es mostren de model més endavant (fitxa 1 i 2).
- 2) Durant el recorregut es podran crear altres fitxes amb les noves capelles sorgides en els últims anys i que no estan catalogades. L'alumnat farà una fotografia i tractarà de completar la informació relativa a la imatge descoberta. El mestre o la mestra ja coneix prèviament on es troben aquestes capelles i guia l'alumnat cap a aquests carrers perquè assenyalen la seua ubicació al plànol.
- 3) Paral·lelament, el fet de caminar pels carrers del poble permet treballar altres aspectes com l'estructura dels carrers (rectes, amples, estrets, amb vorera...), les vivendes que n'hi ha (cases antigues, blocs de pisos...) o altres elements que permeten descobrir el carrer i la població (edificis històrics, escultures, grafitis...).



Retaules ceràmics de la Vall d'Uixó documentats al 2007 (nom i data de creació).

1. Sagrado Corazón de Jesús (1999)	12 b. Virgen del Carmen (maig 2006)
2. Sant Vicent Ferrer (1930)	12 c. Virgen del Rosario (2004)
3. Santísima Trinidad (mitjan s. XX)	13. Sant Vicent Ferrer (abril 1955)
4. Sagrada Familia (1970)	14. Virgen del Pilar (1970)
5. Sagrada Familia (2003)	15. Dejad que los niños se acerquen a mí (1990)
6. Virgen de la Merced (1897)	16. Virgen de los Desamparados (2004)
7. San Francisco de Paula (1948)	17. El Calvario (1804)
8. Divina Pastora (octubre 1997)	18. La última cena (1804)
9. Virgen de la Merced (juny 1967)	19. Ànimas del purgatorio (1804)
10. Virgen de los Dolores (octubre 1997)	20. Sagrada Familia (1920)
11. San Pascual Bailón (1951-1975)	21. San Antonio Abad (gener 1972)
12. Virgen del Rosario (1939)	22. Santa Teresa de Jesús (1980)
12 a. Virgen de la Merced (maig 2006)	

Fitxa 1

- Número d'ordre: 7
- Identificació: Sant Francesc de Paula
- Localització: C/ San José, n. 87, la Vall d'Uixó
- Autor: Peris i cia. (actualment Peronda)
- Data: Aproximadament 1948 (segons el propietari)
- Inscripcions: Angle superior esquerre CHARITAS, i en la part inferior, SAN FRANCISCO DE PAULA
- Descripció: Imatge de tres quarts, amb iconografia tradicional del sant, amb barba, hàbit i caputxa, dempeus, amb un bordó i el disc solar a l'angle superior esquerre. Emmarcat amb sanefa blava i una mena de capelleta amb llum.
- Estat de conservació: Bo



Fitxa 2

- Número d'ordre: 6
- Identificació: Mare de Déu de la Mercé
- Localització: Encreuament carrers Joaquín Costa i La Unió, la Vall d'Uixó
- Autor: V. Abad (taller d'Onda)
- Data: aproximadament 1897 (segons taulell en la font)
- Inscripcions: en la part inferior, NRA SRA DE LA MERCED
- Descripció: Imatge situada dalt d'una font, al costat esquerre d'una altra imatge de la Verge però en escultura. Típica visió de la mare de Déu coronada i amb aurèola sostenint el Nen en braços i mostrant fins a tres escuts de l'orde religiosa.
- Estat de conservació: Bo, tot i que queden restes d'alguna mena de paper enganxat sobre els taulells inferiors.



b) Visita puntual a un aqüeducte

D'altra banda, es pot programar una eixida puntual per a veure un element concret relatiu a algun apartat que s'està explicant a classe, sense necessitat de fer un itinerari complet. En aquest cas es tracta de visitar l'aqüeducte de la Vall d'Uixó.

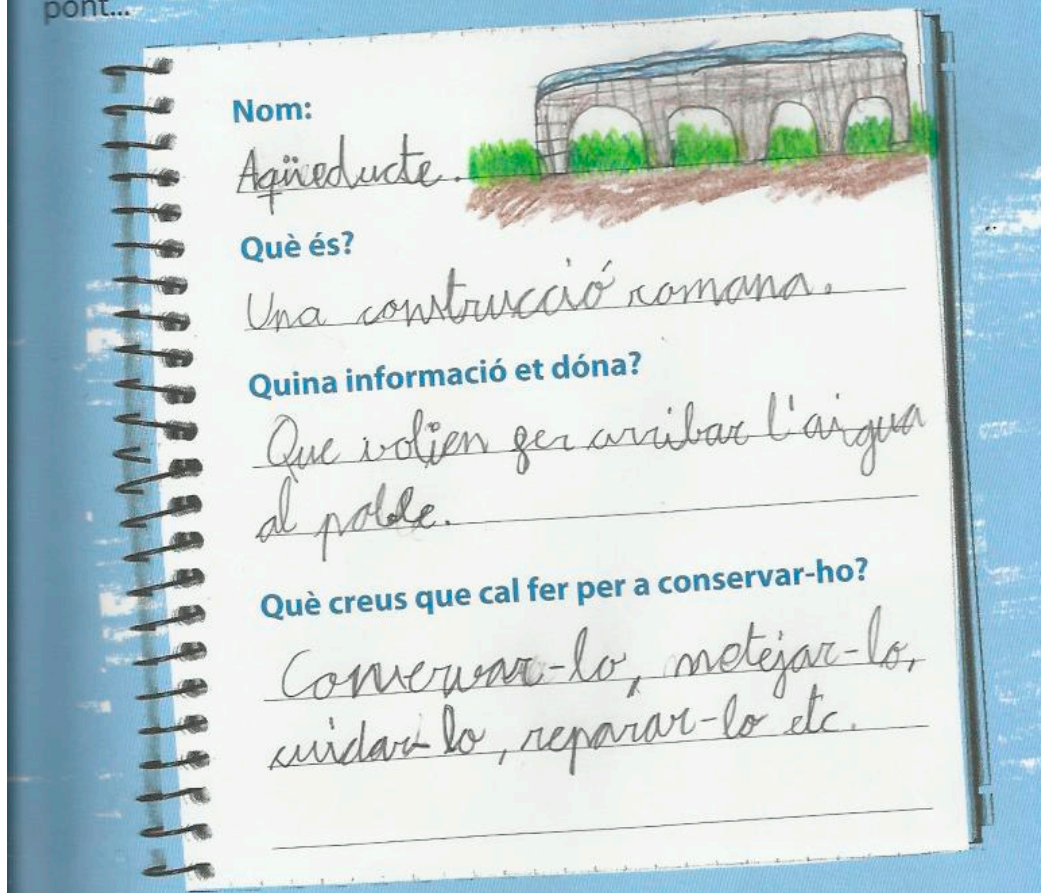


Aqüeducte de la Vall d'Uixó (J. Aparici)

Podem explicar què és un aqüeducte i la seua funció, així com el reaprofitament que en va fer la població andalusí d'una estructura anterior romana. Així introduïm el tema de qui va poblar i qui va habitar aquest indret. També es poden comentar a nivell artístic els diferents tipus d'arc de suport, reconèixer les formes arquitectòniques, fomentar el respecte pel patrimoni cultural i la necessitat de conèixer-lo i respectar-lo, etc. L'alumnat pot fotografiar-lo i després, en una fitxa, dibuixar-lo. En classe el mestre o la mestra pot reforçar el tema amb una sèrie de qüestions com ara:

- Què és?
- Per a què serveix?
- De què està fet i quina forma té?
- Qui el va construir?
- És modern o antic?
- Hi ha més coses del mateix període al teu poble?
- Estan a prop o lluny?
- Funciona actualment allò que has vist?
- Creus que està ben conservat i la gent el respecta?
- Per què ho penses?

Busca al lloc on vius algun element que et pugua aportar informació sobre el passat. Pot ser una casa antiga, una escultura, un edifici, un pont...



Model de fitxa omplida procedent de *Ciències Socials, Comunitat Valenciana. Educació Primària (2n). Projecte Duna*. Ed. Teide (2016)

Bibliografia específica

- Ávila Ruiz, Rosa María. 2003. «La función de los itinerarios en la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio histórico-artístico. Una reflexión didáctica». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia* 36: 36-46.
- Feliu Franch, Joan et al. 2007. *Historia del retablo cerámico en la Plana de Castelló. Análisis de un recurso patrimonial*. Castelló: Fundación Dávalos-Fletcher.
- Murphy, Julia. 2011. «Extraer el máximo partido de una visita». En *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Barcelona: Graó, 145-146.

- Rodríguez Conde, Margarita i Avelina González Gil. 2010. «Salida artístico-literaria del camino de Santiago. Una experiencia compartida y transdisciplinar». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 66: 8-14.
- Sandoya Hernández, Miguel Ángel. 2016. «Recorriendo tu ciudad». En *Enseñar Ciencias Sociales. 35 actividades para desarrollar capacidades*. Barcelona: Ed. UOC, 236-239.
- Urones Jambrina, Carmen i Miquel Sánchez-Barbudo. 1997. «La organización de salidas al entorno en educación infantil». *Revista [electrónica] Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 1. <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edinfant.htm>.
- Villarrasa Cunillé, Araceli. 2002. «Las salidas escolares. Una estrategia para la integración curricular del estudio del medio local». En *Educación primaria. Orientaciones y recursos (6-12 años)*. Barcelona: Praxis.
- . 2003. «Salir del aula. Reapropiarse del contexto». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 36: 13-25.

Proposta 13 - El museu de classe

Justificació

Podem proposar una possible eixida al museu local com a espai on es pot trobar una col·lecció de fonts primàries, artístiques o històriques. La visita es pot fer com a introducció a un tema però també com a síntesi del tema. En ambdós casos s'uneixen els valors d'organització de l'eixida (professorat) i de comportament durant la visita (alumnat). Si la visita és guiada, en ocasions pot tenir menys interès didàctic. Per això l'altra possibilitat és que el professorat prepare per a l'alumnat un dossier a classe que estiga relacionat amb allò que realment interessa veure al museu (selecció prèvia de certes peces, útils, pintures, etc.). Però també cap la possibilitat d'anar creant el nostre propi museu a classe amb aportacions de l'alumnat i de les seues famílies.

Continguts i objectius a treballar

La proposta permet treballar tot tipus de continguts:

- Conceptuals: patrimoni, museu, etnografia, folklore, conservació, reproducció.
- Procedimentals: conèixer la dinàmica de funcionament d'un museu (tipus de classificació de materials, tipologies...), ser capaç de fer apreciacions cronològiques dels elements del museu, possibilitat d'imitar els processos històrics.
- Actitudinals: respecte pel nostre patrimoni cultural. Gaudi i aprofitament dels recursos existents als museus locals.



Monedes espanyoles. Museu temporal. Peces aportades pels familiars. CC. Illes Columbretes, Borriana (2003-2004)

La creació del nostre museu de classe pot respondre a dues vessants. D'una banda, una exposició de caràcter temporal sobre un tema determinat i puntual vist a classe, on les famílies participen aportant els seus recursos materials. Les peces, després del temps d'exposició, retornen a l'alumnat o les seues famílies.

Però també podem optar pel vessant definitiu. Les peces són reproduccions d'elements històrics fetes per l'alumnat durant les classes, algunes de les quals queden en dipòsit permanent al centre per a anar configurant un museu de reproduccions que pot anar creixent any rere any amb les noves reproduccions fetes per l'alumnat dels cursos següents (exemples de les imatges 2, 3 i 4).

Desenvolupament de la proposta

- Tema: Simulació de tres processos de creació de ferramentes i útils, amb reproducció d'elements prehistòrics.
- Temporalització: entre una i dues sessions (uns 90 minuts aproximadament).

Materials:

- Activitat 1: almenys dos palets de gelat, un cúter, cartró de base per treballar a sobre.
- Activitat 2: diverses pedres i ulleres per a protecció ocular.
- Activitat 3: una peça de plastilina de color marró, taronja o gris.

Caldrà dividir la classe en tres grups. Segons la capacitat i perícia que es pot intuir en l'alumnat, cada grup començarà a treballar amb un material diferent. Si aquesta pràctica es trasllada als centres escolars cal tenir en compte les habilitats i les dificultats que cada grup d'edat pot mostrar amb la manipulació dels materials.

Amb palets de fusta de gelat i sota supervisió directa del mestre o mestra que realitzarà un model com a exemple, un grup d'alumnes agafarà els palets i amb un cúter tractarà de tallar-los per a donar-los la forma dels arpons del Neolític. Després hauran d'explicar amb quins materials es feien realment i el perquè de la forma que tenien.



Arpons de fusta. Museu permanent. Creació de l'alumnat de 1r d'ESO. CC. Illes Columbretes, Borriana (2003-2004)

A continuació el mestre o la mestra ensenyarà el treball de percussió d'una pedra sobre una altra per aconseguir la creació d'una eina polivalent o un bifaç. Davant la possibilitat de sortida de resquills de les pedres, l'activitat es farà en un entorn segur (apartat de la resta del grup i amb ulleres de protecció ocular). Novament, l'alumnat cal que explique els materials amb els quals es produïen aquelles ferramentes, els diversos tipus i les seues utilitats.



Bifaç, puntes de fletxa. Museu permanent. Elaboració del professorat. CC. Illes Columbretes, Borriana (2003-2004)

Finalment, poden gestionar el treball de la plastilina creant un model a imitació de les venus paleolítiques o deesses de la fertilitat, prenent com a model per exemple la Venus de Willendorf. Treballaran els volums i caldrà indicar perquè van ser tant importants aquestes figures durant la prehistòria.



Frontal i lateral de Venus de Willendorf. Museu permanent. Creació de l'alumnat de 1r d'ESO. CC. Illes Columbretes, Borriana (2003-2004)

Bibliografia específica

- García Blanco, Ángela. 1988. *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: De la Torre.
- Murphy, Julia. 2011. «El museo del aula». En *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Barcelona: Graó: 22-23.
- Pastor Homs, M. Inmaculada. 2004. *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona: Ariel.

Proposta 14 - Anem a contar històries

Justificació

La construcció d'una narració històrica, com a recurs didàctic, té l'objectiu fonamental de desenvolupar la capacitat comunicativa del nostre alumnat. Un recurs que ha de permetre'ls desenvolupar habilitats per tal de construir narracions de caràcter històric i generar discursos amb seqüències coherents que, a més, facilitaran la comprensió de la noció de temps i l'adquisició del domini sobre la periodització històrica. La tasca didàctica de qualsevol docent és la que ha de permetre adaptar els relats en continguts i en expressió lingüística a les nocions que del temps faça servir l'alumnat en cada cicle de primària (Selma 2015b).

El recurs de la narració històrica utilitzarà la trama de la història, ja siga real o fictícia, per tal d'establir les capacitats bàsiques que permeten atorgar significat a les coses desenvolupades o viscudes pels seus personatges i que acaben condicionant allò que nosaltres serem després, és a dir, el nostre present. Es tracta, com deia Egan (1991), de poder contar quelcom a les criatures, i per què no, que siguen capaces de construir també narracions dramàtiques de les cultures humanes i, molt millor, d'aquelles de les quals en poden formar part o en són un resultat parcial. De fet, per a aquest autor els xiquets i les xiquetes tenen un sentit del temps cronològic, de la simultaneïtat i, fins i tot, de la durada, que es pot construir d'una forma abstracta, justament a partir de relats amb una base històrica.

Per a Cooper (2002) és molt important que des del primer moment els infants tinguin l'oportunitat de desenvolupar la seua imaginació sobre les èpoques passades, i aprendre construint els seus propis relats. Es tracta de posar en valor la imaginació com a ferramenta de comprensió de la intel·ligència i no com a element d'infantilització, tal com observaven Trepal i Comes (1998).

En aquest cas, la utilització de personatges històrics i d'espais coneguts, o que es puguin reconèixer fàcilment en l'entorn proper, permeten reforçar el significat de les situacions i activitats que viu l'alumnat, donant-li una mena d'explicació a les circumstàncies actuals i atorgant-li un sentit concret dins d'un context històric més ampli. És a dir, allò que es narra acaba esdevenint una part del nostre llegat històric i de la nostra configuració com a societat actual.



Història narrada per un personatge històric en primera persona (S. Selma)

Dean (2008) insisteix de forma contundent quan es planteja com ensenyar història a primària que les narracions són un vehicle d'allò més eficaç per ensenyar història als infants, i considera que els quatre ingredients principals i bàsics d'una bona narració històrica són els següents: l'escenari, els personatges, el problema i la solució.

Continguts i objectius a treballar

Esta proposta didàctica està adreçada al progrés de l'estudiantat en el domini d'aspectes i habilitats diverses relacionades amb la construcció de la noció de temps, i en concret del temps històric, com ara:

- La identificació de continuïtats i canvis en el context de la narració.
- La identificació de semblances i diferències en els diversos contextos socials descrits.
- L'anàlisi de categories temporals i l'aprenentatge del temps històric mitjançant les nocions de temps emprades en la narració (linealitat, simultaneïtat, successions, canvis, permanències...).
- L'adscripció de la narració a una o unes etapes històriques determinades com a marc de referència temporal, i si pot ser del moment històric precís en què es produeixen els fets i el seu perquè (causalitat, conseqüències...).
- La utilització d'un vocabulari específic de la història.

En funció del cicle en el qual estiguem treballant, l'activitat es pot fer més complexa i es pot intentar que l'alumnat compregua quines són les pautes de

construcció i de transmissió del pensament històric i de la narració històrica. Aquestes circumstàncies ens permetran incidir en aspectes com ara història *versus* històries, el mètode científic de la història, el tractament de les fonts d'informació, l'objectivitat dels historiadors i de les historiadores, o la necessitat d'un llenguatge propi que aporta precisió al discurs històric.

La utilització del recurs proposat permet treballar els continguts curriculars següents:

- Conceptuals: el domini de nocions històriques per a contextualitzar les narracions, el coneixement del mètode per a fer història, la identificació de categories i nocions del concepte temps, el coneixement de noves teories sobre el procés d'ensenyament/aprenentatge del temps històric.
- Procedimentals: la capacitat comunicativa, l'habilitat lingüística per a dominar el llenguatge com a forma de comunicació i transmissió de coneixements, estimular la creativitat de l'alumnat com a eina de construcció del pensament, treballar la capacitat retentiva sobre els fets narrats, ordenar posteriorment un relat propi a partir d'un material comú (interpretació particular del fet narrat).
- Actitudinals: la capacitat per a generar entusiasme, interès, misteri i ganes de participar de tot l'alumnat, mantenir l'atenció de tothom a l'aula per seguir la narració, repartir el protagonisme entre tots els components del grup, estimular la col·laboració i participació del grup en la tasca col·lectiva, treballar la diversitat cultural.



Històries sobre les pintures rupestres al barranc de la Valltorta (Tírig) (S. Selma)

I, finalment, podem apuntar que el desenvolupament del recurs a l'aula permet treballar les competències bàsiques següents: comprendre i adquirir els principis bàsics i els coneixements específics de la història i la seua didàctica, integrar l'estudi històric des d'una orientació instructiva i cultural, conèixer processos d'interacció i comunicació a l'aula, promoure el treball cooperatiu i en grup de l'alumnat i planificar i desenvolupar les estratègies didàctiques més adequades per a afavorir l'adquisició d'aprenentatges significatius en els coneixements relacionats amb les ciències socials.

Desenvolupament de la proposta

El recurs de la narració històrica no requereix de cap material específic, més enllà d'exercitar els records històrics de la nostra memòria i contextualitzar-los en un univers imaginari o en emplaçaments físics coneguts. I el desenvolupament d'esta activitat es pot fer en un parell de sessions de 90 minuts de durada cadascuna.

La primera sessió comença amb el plantejament de l'activitat per part del professorat. A continuació es deixen uns minuts de desinhibició en els quals l'alumnat fa un repàs mental d'esdeveniments històrics i espais coneguts sense cap més orientació prèvia. Passat aquest temps, el professorat inicia un relat oral de caràcter fictici sobre una base de contextualització històrica i un espai o emplaçament fàcil de reconèixer, amb un personatge no necessàriament real, però amb introducció de referències verídiques.

Iniciat el relat, es dona pas a la intervenció de tot l'alumnat per igual. Les intervencions es fan per períodes de temps de dos minuts i l'ordre a seguir pot ser qualsevol que es considere oportú. La improvisació del relat i un ordre altern de les intervencions afavoreix l'atenció de tothom i dificulta que es preparen mentalment les aportacions. El resultat final és l'elaboració d'un relat oral entre tot el grup. En finalitzar, es deixen uns minuts perquè cadascú, de forma individual, pugui fer la seua pròpia narració, mitjançant l'elaboració d'un text escrit.

La segona sessió comença amb la presentació per part del professorat d'un conjunt d'ítems que tenen relació amb conceptes i nocions que parlen del temps i de les societats històriques, o també sobre icones, tòpics i referents apresos (currículum ocult) que es poden anar transmeten sense cap reflexió, elaborant un discurs històric mimètic. En qualsevol cas, referents tots ells que aparegueren a la narració oral de la primera sessió. L'alumnat es distribueix en diferents grups i se'ls assigna un ítem concret que hauran de treballar, analitzar i discutir en grup. Per tal de refrescar el relat disposen de les seues pròpies versions de la narració.



Històries de l'antiguitat al poblat ibèric del Puig de la Nau (Benicarló) (S. Selma)

La discussió en grups es prolonga durant un temps determinat (una part dedicada a argumentar l'ítem assignat i una part a detectar indicis dels altres ítems, que han d'utilitzar en el debat final). És a dir, es treballa un ítem en profunditat, el qual és exposat posteriorment a la resta de la classe per part d'un dels membres escollit en cada grup. I, a més, es documenten també la resta d'ítems de forma més superficial, però cada membre del grup assumeix la responsabilitat de la discussió i l'elaboració almenys d'un enunciat al respecte. A l'hora de l'exposició/debat, cadascun dels membres fa de portaveu del grup en un ítem concret, cosa que obliga a fer aportacions en tots i cadascun dels ítems analitzats.

A continuació es fa l'exposició/debat general de tota la classe. A cada ítem se li assigna un temps d'exposició, amb la participació primer del grup responsable i després dels encarregats de cada grup. Acabat el debat, els darrers minuts serveixen perquè cada grup organitzi la informació final de l'ítem assignat, i adjunte a les seues aportacions les dels altres grups. Així s'aconsegueix un document final col·lectiu que es distribuirà a tot l'alumnat.



Narracions ambientades en la prehistòria al CRA L'Ullastre (Tírig) (S. Selma)

Bibliografia específica

- Cooper, Hilary. 2002. *Didáctica de la historia en educación infantil y primaria*.
Florència: La Nuova Italia.
- Dean, Jacqui. 2008. *Ensenyar història a Primària*. Manresa: Zenobita.
- Egan, Kieran. 1991. *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- González Monfort, Neus i Rodrigo Henríquez Vásquez. 2011. «La comunicación y la enseñanza de las Ciencias Sociales». En *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*, coords. Antoni Santisteban i Joan Pagés. Madrid: Síntesis: 185-206.
- Selma Castell, Sergi. 2015b. «La narració històrica improvisada, una eina de formació i treball cooperatiu». En *Investigación e innovación en educación superior*, coord. N. Ibarra. València: Universitat de València: 287-292.
- Trepal Carbonell, Cristòfol-A. i Pilar Comes Solé. 1998. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.

Proposta 15 - Descubrim el patrimoni

Justificació

El nostre entorn més immediat encara conserva, hui en dia, una sèrie molt variada de fonts històriques, unes de caràcter material i altres d'immaterial, que ens poden ajudar a entendre la història. Es tracta de fer comprensible la relació

d'una societat amb el seu medi, observant i detectant com construïen els seus espais de vida, els seus paisatges urbans i agraris, i fer-ho des d'una vessant eminentment didàctica, perquè el recurs al patrimoni pugui esdevenir una eina quotidiana d'ús a l'ensenyament.

No debades, les fonts materials i immaterials del passat són un dels millors recursos didàctics per tal d'explicar les nocions del pas del temps, els canvis i les transformacions al llarg de la història. Parlem de fonts materials i immaterials que han acabat fossilitzades al nostre entorn urbà i rural, i que conformen una part substancial del nostre patrimoni històric i cultural actual. Un patrimoni que esdevé un dels principals recursos educatius que tenim per a poder explicar processos històrics.

Però, malauradament, es tracta d'elements patrimonials que sovint passen desapercebuts als ulls de la gent, ja siga perquè en ser immediats i quotidians els fem esdevenir invisibles, o bé perquè la societat no els acaba d'atorgar el valor documental i la capacitat explicativa que poden tenir cadascun d'aquests elements. Cal, doncs, reivindicar el seu veritable interès històric i cultural, per poder posar en valor les seues capacitats educatives en el procés d'ensenyament/aprenentatge a les escoles i als instituts. Ensenyar i aprendre amb el patrimoni obre unes expectatives immenses que mereixen ser explorades (Selma 2015a).



Barraca de pedra seca (Albocàsser) (S. Selma)



Paisatge d'horta en una vall interior de muntanya (Lluçena) (S. Selma)

El patrimoni ha de ser-ne la ferramenta, l'eina a través de la qual incorporem al discurs històric unes capes socials, uns grups socials, unes societats que havi- en estat menystingudes, que havien estat oblidades, però que foren part essencial i foren les que configuraren també el procés històric. Que foren part activa del procés històric. El resultat de hui en dia no s'entendria sense la seua participació en allò que fou en el seu moment el dia a dia.

El patrimoni configura, doncs, el nostre llegat cultural com a poble, com a so- cietat; un llegat que representa clarament l'empremta del passat, de les societats que ens han precedit, i per tant disposa d'una capacitat explicativa de la història inqüestionable.

Continguts i objectius a treballar

Descobrir el patrimoni és retrobar noves fonts d'informació per a construir la nostra història. És recuperar el paisatge com a palimpsest on veure les trans- formacions de les diferents cultures que s'han succeït en un espai concret; els sabers i les formes de fer que es transmeten de generació en generació i que configuren un valuós patrimoni immaterial; la toponímia que és l'art de posar nom a totes les coses per part de les persones en funció d'una raó aparent; les formes del poblament, com ocupem i explotem el territori, com interactuem amb

l'entorn; la forma i la funció de les cases a cada època o en cada context social i econòmic; els carrers que aglutinen la gent i les trames urbanes que es generen; el oficis que apareixen i desapareixen segons les necessitats de cada lloc; els camins que organitzen i comuniquen els espais de residència i els de treball; els parcel·lars agrícoles, les hortes tradicionals, les séquies, els molins, els assegaadors, els corrals, les basses, els pous, els marges de pedra, les barraques... i una cosa de mai no acabar. Si obrim els ulls de bat a bat, si alcem la mirada del terra i si caminem més a poc a poc, de ben segur que ens toparem amb coses que hi han estat tota la vida, però que mai havíem vist.

Desenvolupament de la proposta

No és esta una proposta definida de forma concreta com les anteriors, més aviat el contrari, atés que les possibilitats són tantes i tan diverses com les realitats amb les quals ens podem enfrontar en cada indret on ens trobem, és preferible deixar les portes obertes a la imaginació i la creativitat de cada persona. Això sí, feu-ne un ús respectuós i sostenible del patrimoni, descobriu-lo i recupereu la capacitat que té de contar coses sobre la història, però sobretot d'apropar-nos a les persones, a la gent que la va fer possible en el seu moment.

No oblidem que el patrimoni és la evidència més nítida del pas de la història, és el que ens queda del passat en l'actualitat. La didàctica del patrimoni promou models actius d'aprenentatge mitjançant la interactuació, l'experimentació i el descobriment. El patrimoni esdevé així una eina i un recurs didàctic de primer ordre a l'hora d'incidir en el procés d'ensenyament/aprenentatge de les ciències socials.

Bibliografia específica

- Domínguez, M.^a Concepción. 2003. «El patrimonio. A la búsqueda de un lugar en el currículum». En *El patrimonio y la didáctica de las Ciencias Sociales*, coords. Ernesto Ballesteros *et al.* Conca: AUPDCS, 225-234.
- Estepa Giménez, Jesús. 2001. «El patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 30: 69-82.
- Selma Castell, Sergi. 2015a. «Les fonts històriques del Castelló medieval. Patrimoni i educació». En *Patrimoni històric. El Castelló medieval*. Castelló de la Plana: Ajuntament de Castelló de la Plana: 87-99.
- . 2016a. «El paisaje cultural de las huertas históricas valencianas como modelo para el aprendizaje del entorno». En *El patrimonio riqueza conceptual y proyección educativa*, coord. María Guzmán Pérez. Granada: Universidad de Granada: 199-206.
- . 2016b. «Migracions mil·lenàries i llegat patrimonial: un recurs educatiu i intercultural per fomentar la cooperació». En *Migraciones africanas y desar-*

- rollo*, ed. Carmen Lázaro, Rafael Crespo i Lola López. Estudis, 14. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I: 311-328.
- Teixeira, Simonne. 2006. «Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía». *Estudios Pedagógicos* XXXII (2): 133-145.
- Vallès Villanueva, Joan i Sara Pérez López. 2012. «¡Oye, el patrimonio es nuestro!». *Aula de Innovación Educativa* 208: 14-17.

7. Bibliografía general

- Alcaraz Abellán, José i Antonio Pérez García. 1997. «El uso de fuentes orales en didáctica de la historia». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 13: 107-119.
- Anadón Benedito, Juana. 2002. «Lenguajes de la historia. Palabra e imagen al servicio de la enseñanza: documentos escritos, orales e iconográficos». En *La geografía y la historia, elementos del medio*, coord. J. González Gallego. Madrid: MEC.
- . 2006. «Fuentes domésticas para la enseñanza del presente: la reconstrucción de la memoria histórica dentro del aula». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 50: 32-42.
- Aparici Martí, Joaquín. 2018. «Som igual de diferents. Experiències d'aprenentatge a l'ensenyament secundari obligatori». *XIV Jornades Internacionals de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials*. Universitat Autònoma de Barcelona: 71-76.
- Asensio Chaparría, Fermín, M.^a Inmaculada López Fernández i M.^a Luisa Gómez Ruíz. 2005. «El tiempo en la historia. Una propuesta de actividades para secundaria sobre la sucesión». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia* 44: 114-125.
- Ávila Ruiz, Rosa María. 2003. «La función de los itinerarios en la enseñanza y el aprendizaje del patrimonio histórico-artístico. Una reflexión didáctica». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia* 36: 36-46.
- Bale, John. 1989. *Didáctica de la geografía en la escuela primaria*. Madrid: Ediciones Morata-Ministerio de Educación y Ciencia.
- Bardavio Novi, Antoni i Paloma González Marcen. 2003. *Objetos en el tiempo. Las fuentes en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Benejam i Arguimbau, Pilar i Joan Pagès Blanch. 1997. *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona: Ice/Horsori.
- Calvani, Antonio. 1988. *Il bambino, il tempo, la storia*. Florència: La Nuova Italia.
- Calvo Buezas, Tomás. 1989. *Los racistas son los otros. Gitanos, minorías y Derechos Humanos en los textos escolares*. Madrid: Popular.
- Cooper, Hilary. 2002. *Didáctica de la historia en educación infantil y primaria*. Florència: La Nuova Italia.
- Cruz Rodríguez, M.^a Alcázar. 2004. «Tiempo histórico y su tratamiento didáctico». En *Didáctica de las Ciencias Sociales*, coord. M.^a Concepción Domínguez. Madrid: Pearson Educación: 233-259.
- Cuenca López, José María i Miriam Martín Cáceres. 2009. «La ciudad actual a través de la ciudad histórica». *Cuadernos de Pedagogía* 394: 67-69.
- Dean, Jacqui. 2008. *Ensenyar Història a Primària*. Manresa: Zenobita.

- Domínguez Garrido, M.^a Concepción. 2003. «El patrimonio. A la búsqueda de un lugar en el currículum». En *El patrimonio y la didáctica de las Ciencias Sociales*, coords. Ernesto Ballesteros *et al.* Conca: AUPDCS: 225-234.
- (coord.). 2004. *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Durban Roca, Glòria i Àngela Cano Sánchez. 2009. «Creación de personajes históricos». *Aula de Innovación Educativa* 181: 27-30.
- Egan, Kieran. 1991. *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- Egea Vivancos, Alejandro i Laura Arias Ferrer. 2018. «Aprendizaje basado en objetos en educación secundaria: primeros resultados de una experiencia didáctica». En *Buscando formas de enseñar: investigar para innovar en didáctica de las Ciencias Sociales*, ed. E. López, C. R. García i M. Sánchez. Valladolid: Ediciones Universidad de Valladolid: 941-954.
- Egea Vivancos, Alejandro, Laura Arias Ferrer i Joan Santacana i Mestre (coords). 2018. *Y la arqueología llegó al aula*. Gijón: Ediciones Trea.
- Estepa Giménez, Jesús. 2001. «El patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 30: 69-82.
- Feliu Franch, Joan *et al.* 2007. *Historia del retablo cerámico en la Plana de Castelló. Análisis de un recurso patrimonial*. Castelló: Fundación Dávalos-Fletcher.
- Feliu Torruella, Maria i F. Xavier Hernández Cardona. 2011. *12 ideas clave. Enseñar y aprender historia*. Barcelona: Graó.
- Fontal Merillas, Olaia. 2003. *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Ediciones Trea.
- García Blanco, Ángela. 1988. *Didáctica del museo. El descubrimiento de los objetos*. Madrid: De la Torre.
- García de las Heras, Mariano. 2016. «La fotografía como fuente histórica». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 84: 47-52.
- González Monfort, Neus i Rodrigo Henríquez Vásquez. 2011. «La comunicación y la enseñanza de las Ciencias Sociales». En *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*, coords. Antoni Santisteban i Joan Pagés. Madrid: Síntesis: 185-206.
- Guzmán Pérez, María. 2004. «Fundamentación conceptual y metodología didáctica para el análisis de las creaciones pictóricas». En *Didáctica de las Ciencias Sociales*, coord. M.^a Concepción Domínguez. Madrid: Pearson Prentice Hall: 299-360.
- Hernández Cardona, F. Xavier. 2002. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.
- Hernández Cardona, F. Xavier i María del Carmen Rojo Ariza (coords.). 2012. *Museografía didáctica e interpretación de espacios arqueológicos*. Gijón: Ediciones Trea.
- Herrero Suárez, Henar. 1997. «Reflexiones en torno al cómic como material didáctico para la enseñanza y el aprendizaje». En *El libro de texto. Materiales didácticos. Actas 5.º congreso*, ed. L. Arraz Márquez. Madrid: UCM.
- Martín Delgado, M. Carmen. 2010. «Aprender y vivir el patrimonio en Getafe». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 66: 115-123.

- Miner, Horace Mitchel. 1956. «Body ritual among the Nacirema». *American Anthropologist*, 58: 503-507.
- Miralles Martínez, Pedro i Sebastián Molina Puche. 2011. «Didáctica de las CC. SS. para el área de conocimiento del entorno». En *Didáctica de las Ciencias Sociales para educación infantil*, ed. M. Pilar Rivero. Saragossa: Mira Editores: 89-110.
- Murphy, Julia. 2011. *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Barcelona: Graó.
- Pagès Blanch, Joan i Antoni Santisteban Fernández. 2010. «La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria». *CAD CEDES, Campinas* 30 / 82: 281-309.
- Pastor Homs, M. Inmaculada. 2004. *Pedagogía museística. Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona: Ariel.
- Pérez Miras, Samuel. 2016. «Enseñar historia y ciudadanía con los cómics». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia* 85: 53-57.
- Perrenoud, Philippe. 2012. *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*. Barcelona: Graó.
- Prats, Joaquim i Joan Santacana Mestre. 2011. «Trabajar con fuentes materiales en la enseñanza de la historia». En *Geografía e historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*, coord. Joaquim Prats. Barcelona: Graó.
- Ramiro Roca, Enric i Joaquín Aparici Martí. 2015. *Quin instrument prefereixes?* València: Babilonia.
- Reyes Leoz, J. L. 2011. «Didáctica de las ciencias sociales: vida cotidiana, conocimiento de si mismo y autonomía personal». En *Didáctica de las Ciencias Sociales para educación infantil*, ed. M. Pilar Rivero. Saragossa: Mira Editores: 65-88.
- Rivero Gracia, María Pilar. 2017. «Procesos de gamificación en el aula de Ciencias Sociales». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 86: 4-6.
- Rivero Gracia, M. Pilar i Julián Pelegrín Campo. 2015. «Aprender historia desde la empatía. Experiencias en Aragón». *Aula de Innovación Educativa* 240: 18-22.
- Rodríguez Conde, Margarita i Avelina González Gil. 2010. «Salida artístico-literaria del camino de Santiago. Una experiencia compartida y transdisciplinar». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 66: 8-14.
- Rodríguez Diéguez, José Luis. 1988. *El cómic y su utilización didáctica. Los tebeos en la enseñanza*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Ruiz Guerrero, Leonor María. 2018. «De conquistadores y conquistados: conversando sobre la colonización de América». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 91: 27-33.
- Sandoya Hernández, Miguel Ángel. 2016. *Enseñar ciencias sociales. 35 actividades para desarrollar capacidades*. Barcelona: Edicions UOC.
- Santisteban, Antoni i Joan Pagés. 2011. *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Síntesis.
- Sebastián-Faubel, V. 2016. «El uso del cómic y la narrativa gráfica como estrategia didáctica en el aula de historia y ciencias sociales». En *Las batallas del cómic. Perspectivas sobre la narrativa gráfica contemporánea*, coords. J. Lluch-Prats, J. Martínez i L. Celestina. València: Colección Anejos de Diablotexto Digital: 299-318.

- Selma Castell, Sergi. 2015a. «Les fonts històriques del Castelló medieval. Patrimoni i educació». En *Patrimoni històric. El Castelló medieval*. Castelló de la Plana: Ajuntament de Castelló de la Plana: 87-99.
- . 2015b. «La narració històrica improvisada, una eina de formació i treball cooperatiu». En *Investigación e innovación en educación superior*, coord. N. Ibarra. València: Universitat de València: 287-292.
- . 2016a. «El paisaje cultural de las huertas históricas valencianas como modelo para el aprendizaje del entorno». En *El patrimonio riqueza conceptual y proyección educativa*, coord. María Guzmán Pérez. Granada: Universidad de Granada: 199-206.
- . 2016b. «Migracions mil·lenàries i llegat patrimonial: un recurs educatiu i intercultural per fomentar la cooperació». En *Migraciones africanas y desarrollo*, ed. Carmen Lázaro, Rafael Crespo i Lola López. Estudios, 14. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I: 311-328.
- . 2017. «La dramatització històrica en la formació inicial de mestres». *Quaderns digitals.NET Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad* 85: 44-52.
- Selma Castell, Sergi i Enric Ramiro Roca. 2016a. *T'animes a celebrar-ho? Joc de les festes i tradicions*. València: Babilonia.
- . 2016b. *Quin paisatge apadrines? Joc dels paisatges*. València: Babilonia.
- Svarzam, Jose. 2001. *Beber en las fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Teixeira, Simonne. 2006. «Educación patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía». *Estudios Pedagógicos XXXII* (2): 133-145.
- Trepat Carbonell, Cristòfol-A. i Pilar Comes Solé. 1998. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- Trepat Carbonell, Cristòfol-A. i Pilar Rivero Gracia. 2010. *Didáctica de la historia y multimedia expositiva*. Barcelona: Graó.
- Urones Jambрина, Carmen i Miquel Sánchez-Barbudo. 1997. «La organización de salidas al entorno en educación infantil». *Revista [electrónica] Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 1. <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/ed-infant.htm>.
- Vallès Villanueva, Joan i Sara Pérez López. 2012. «¡Oye, el patrimonio es nuestro!». *Aula de Innovación Educativa* 208: 14-17.
- Vilches Peña, Amparo i Daniel Gil Pérez. 2012. «El trabajo cooperativo en el aula. Una estrategia considerada imprescindible pero infrutilizada». *Aula de Innovación Educativa* 208: 41-46.
- Villarrasa Cunillé, Araceli. 2002. «Las salidas escolares. Una estrategia para la integración curricular del estudio del medio local». En *Educación primaria. Orientaciones y recursos (6-12 años)*. Barcelona: Praxis.
- . 2003. «Salir del aula. Reapropiarse del contexto». *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 36: 13-25.
- Wood, Liz i Cathie Holden. 2007. *Ensenyar Història als més petits*. Manresa: Zenobita.

