
This is the **published version** of the bachelor thesis:

Ahufinger Sanclemente, Nadia; González Monfort, Neus, dir. Realment l'escola adoctrina en continguts històrics? : estudi de cas a l'escola Lluís Millet. 2013. 20 pag. (1140 Grau en Educació Primària)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/112262>

under the terms of the  license

Realment l'escola adoctrina en continguts històrics?:

Estudi de cas a l'escola Lluís Millet

Nom i cognoms: **Nadia Ahufinger Sanclemente**

Tutora: **Neus González Monfort**

Adreça: Ronda dels Països Catalans 16 1º 1ª (08390 - Montgat)

Telèfon: 675134289

Correu electrònic: nadiahufinger@gmail.com

Resum

L'estudi de cas que es presenta a continuació s'ha fet durant el curs 2012-2013. El treball parteix de la pregunta "Quina història de Catalunya s'aprèn a l'educació primària?" per tal de fer una recerca amb un grup-classe de 6è de l'escola Lluís Millet de El Masnou. Amb aquest treball es pretén mostrar tot el procés que s'ha fet per realitzar un estudi de cas des de la formulació d'unes primeres hipòtesis fins a trobar unes conclusions per tal de crear reflexió i crítica constructiva en l'àmbit de l'educació i de l'ensenyament de les ciències socials. Tots els alumnes de 6è acaben la primària havent estudiat història, però quina història? On i com l'han après? Amb aquest estudi de cas es vol fer reflexionar sobre quin paper té la història en les vides del nois i noies que hauran de construir un futur.

Paraules clau: *Història de Catalunya, estudi de cas, construir futur, consciència històrica, investigació educativa.*

Abstract

This study case is done during the course 2012-2013. The research started from a question: "What part of the history of Catalonia is learnt in primary school?" It has been observed in the group of sixth grade of Lluís Millet School from El Masnou. The aim of this study is to show the whole process of the research, from the first hypothesis since the conclusions, in order to discuss and reflect on the current education of Social sciences. Every student of sixth grade will have studied History when they finish The Primary School but, what kind of History? Where and how did they learn it?. The main goal that the research wants to achieve is to reflect on the function of the History in the children's live, which will build the future.

Key words: *History of Catalonia, case study, building a future, Historical conscientiousness, educational research.*

0. Introducció

L'estudi de cas que es presenta a continuació s'ha fet durant el curs 2012-2013 per una estudiant d'últim any del Grau d'Educació Primària de la Universitat Autònoma de Barcelona com a treball de final de grau. El treball parteix de la pregunta "Quina història de Catalunya s'aprèn a l'educació primària?" per tal de fer una recerca a petita escala amb un grup-classe de 6è d'un centre educatiu de Catalunya. Amb aquest treball es pretén mostrar tot el procés que s'ha fet per realitzar un estudi de cas, amb totes les tasques que això comporta, passant de la formulació d'unes primeres hipòtesis fins a trobar unes conclusions inesperades per tal de crear reflexió i crítica constructiva en l'àmbit de l'educació. Sabem que tots els alumnes de 6è acaben la primària havent estudiat història però quina història? On i com l'han après? Amb aquest estudi de cas es vol fer reflexionar sobre preguntes com aquestes per tal de saber quin paper té la història en les vides dels nois i noies que hauran de construir un futur en base del passat que coneixen i el present que els hi ha tocat viure.

1. Disseny

PREGUNTES	HIPÒTESIS	OBJECTIUS
Què saben sobre la història de Catalunya?	Els alumnes parlaran de fets històrics llegendaris o anecdòtics. El període històric del qual parlaran més serà el contemporani (l'actualitat). Les relacions entre fets i períodes històrics no coincidiran. La manera com estructuraran en el qüestionari les seves idees estaran desendreçades. (no posaran en ordre les seves idees sobre la història de Catalunya).	1. Indagar què saben d'història de Catalunya i com pensen que ho han après. 2. Analitzar les produccions escrites 3. Analitzar el material o llibre de text que utilitza la mestra per ensenyar la història de Catalunya.
Com pensen que ho han après?	La resposta més marcada serà "Classes d'història de l'escola".	

2. Justificació

Els motius personals els quals m'han portat a decidir fer aquest treball de final de grau tenen a veure amb què quan era alumna de primària m'agradaven les classes d'història i un cop a secundària i al batxillerat gaudia estudiant-la. Tot i tenir aquesta motivació per l'aprenentatge de la història em trobo ara amb 21 anys amb un buit de coneixements sobre la història que hem fan sentir impotent. Quan cursava 3r del Grau d'Educació primària, la nostra professora ens va passar a tota la classe un qüestionari per tal de saber què recordàvem i sabíem la generació de futurs mestres sobre la història de Catalunya. En aquell moment vaig sentir frustració perquè ben bé no sabia que contestar i la vergonya es va apoderar de mi. Quan vaig veure la proposta de treball de final de grau sobre el coneixement que tenen els alumnes de primària sobre la història de

Catalunya vaig trobar en aquest treball una oportunitat per tornar a endinsar-me en l'aprenentatge de la història i en l'anàlisi del què pot estar fallant a les escoles perquè persones com jo ens sentim ignorants en aquest àmbit.

Les motivacions acadèmiques que han fet decidir-me per aquesta recerca són varies. El context educatiu, polític i social actual que estem vivint a Catalunya ho demana. Estem vivint moments de molts canvis a Catalunya: es vol canviar la seva història. La ideologia independentista ha estat un esclat en el nostre país, el debat sobre el dret a decidir i els motius per caminar o no cap a la independència són temes que formen part del dia a dia de molts catalans i catalanes. Així, considero que és important conèixer què saben els infants de primària sobre la història del seu territori, doncs seran ells qui podran o no decidir quina història volen que continuï.

A més a més, aquest any hem viscut una discussió política important a nivell del Ministeri d'Educació. A principis de 2013 el ministre d'Educació José Ignacio Wert va presentar l'esborrany d'una nova llei educativa anomenada "*Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa*" l'anomenada *Llei Wert*. Les primeres declaracions del ministre van obrir les portes a una discussió política i educativa que enfrontava els catalans amb la resta dels espanyols i a la inversa. El ministre Wert declarava que l'interès del govern espanyol era "*españolizar a los alumnos catalanes*", amb la finalitat que "*se sientan tan orgullosos de ser españoles como catalanes*". A més, pel que fa a l'ensenyament de la història va explicar que defensava que els alumnes catalans aprenguessin història de la seva comunitat però va matissar que "*en ocasiones se exageran, a veces hasta la caricatura, los elementos particulares pero no a costa de la parte común*".

Deixant de banda la opinió del ministre, és important veure com afecta aquesta reforma a l'ensenyament de la història de Catalunya. La llei es reserva les competències per fixar el 100% dels temes de les matèries com llengua i literatura castellana, matemàtiques o ciències socials i naturals. A més, a secundària, aquesta normativa afecta a l'assignatura de Geografia i història, de manera que la història pròpia de cada Comunitat Autònoma quedarà fora de l'obligatorietat. Així doncs, el govern central serà qui determini els "*estàndards avaluable relatiu*" als continguts i l'horari màxim dedicat a aquestes assignatures o qui fixi el 100% dels continguts.

Tot aquests fets de crispació política han despertat en mi més ganes de fer aquesta recerca per tal de contrastar els meus resultats amb el moment polític que estem vivint.

A més a més, en un futur seré mestra i tard o d'hora hauré d'ensenyar història amb els continguts i valors que això comporta. Penso, doncs, que aquesta recerca m'ajudarà a saber què cal ensenyar sobre història a les aules de primària. A partir d'analitzar les respostes dels alumnes de sisè de primària de l'escola Lluís Millet podré trobar els punts febles de l'ensenyament d'història per tal d'intentar rectificar-los en la meva futura tasca educativa.

3. Context

El CEIP Lluís Millet es troba situat a la localitat de El Masnou (23.000 habitants). Aquesta població està situada a la comarca del Maresme, a 15 km de Barcelona i entre el poble de Montgat i el de Premià de Mar, i al sud dels d' Alella i de Teià. El Masnou és un poble costaner amb un clima molt temperat i amb una bona xarxa de comunicacions: el tren, la carretera general i la sortida i l'entrada de l'autopista ben a prop.

És una escola pública que es declara aconfessional, coeducativa, democràtica i catalana.

Les famílies tenen un nivell cultural mitjà/ alt: més d'un 25% tenen estudis universitaris i un 17% només tenen el certificat d'estudis. Actualment la majoria de famílies tenen professions laborals com autònoms, tècnics i la taxa d'atur és baixa (segurament haurà augmentat amb la crisi), la majoria de mares també realitzen la seva professió laboral fora de casa.

A la darrera actualització del projecte lingüístic de centre (2008) a l'escola hi havia un 55% d'alumnes que tenien com a llengua familiar el català, un 35% el castellà i un 10% d'altres llengües. Actualment hi ha incorporació d'alumnes procedents d'altres nacionalitats, 31 alumnes. L'escola Lluís Millet té un capacitat de 450 alumnes, des d'educació infantil (3 anys) fins a 6è de primària (12 anys). Les classes estan organitzades per edat cronològica dels infants, és a dir de manera homogènia: per cursos i per cicles (Educació infantil, cicle inicial, cicle mitjà i cicle superior).

4. Marc teòric

Per tal d'endinsar aquest estudi de cas en un marc teòric que ens permeti entendre els conceptes i teories que s'utilitzaran al llarg de la recerca cal que coneguem què és la investigació educativa i què s'ha investigat sobre el coneixements que tenen els alumnes de primària envers la història:

La investigació educativa és un conjunt d'accions sistemàtiques amb objectius propis que recolzats en un marc teòric amb un esquema de treball apropiat i amb un horitzó definitiu descriuen, interpreten o actuen sobre la realitat educativa organitzant nous coneixements, teories, mètodes, mitjans, sistemes, models patrons de conducta i procediments educatius o modificant els existents (Feixas, 2010). Aquest tipus d'investigació construeix nous coneixements per descriure, explicar, comprendre i transformar les concepcions, processos i pràctiques educatives. Té mètodes i procediments que permeten accedir al coneixement del fenomen educatiu. És sistemàtica i controlada i es basa en operacions deductives i inductives. És empírica, és a dir, parteix de la realitat i aporta elements per a la transformació educativa. Els seus resultats estan oberts al món (Navío, 2012).

Cal remarcar que la investigació educativa és molt important per tal d'anar construint l'educació dia a dia. La investigació, en el fons hauria de ser més una postura que no pas una tècnica. Actualment els mestres no investiguen alhora que eduquen, potser perquè no consideren que la investigació

permet arribar a comprendre bé com els estudiants pensen i aprenen, quines són les seves preocupacions i inquietuds i quines idees i actituds han anat desenvolupant a la vegada que poden reflexionar sobre la pròpia tasca educativa i metodologia emprada per tal d'anar-la millorant i adaptant a les necessitats dels alumnes.

Aquest estudi de cas es troba emmarcat en un moment en què la *investigació sobre què saben els estudiants* de la història ha estat un camp efectiu d'investigació durant les últimes dècades. Des dels últims anys dels setanta s'ha publicat més de dos-cents estudis fets per acadèmics de diferents països. (Barton, 2006. Letorneau 2004, 2006. Carretero 2008).

La importància d'investigar sobre aquest àmbit i matèria en concret té a veure amb el fet de construir un nou currículum, desenvolupar avaluacions més significatives i dissenyar maneres d'ensenyar història més efectives a partir de conèixer com els nois i noies interpreten l'educació cívica i la història. A més a més, coneixent els factors externs que influeixen en les ciències socials a l'escola, podem pensar millor els nostres esforços per reformar l'assignatura (Barton, 2006). És a dir, la investigació en les ciències socials té la finalitat de transformar l'educació.

Barton (2006) explica que la investigació més important en el futur hauria d'incloure la identificació de la diversitat d'idees que els estudiants d'orígens diferents aporten a classe i haurien d'explorar l'efecte de les pràctiques docents específiques en la comprensió. Aquesta feina no només contribuiria a la producció acadèmica sobre les idees dels estudiants sobre la història, sinó que també podria portar a aplicacions pràctiques a l'aula.

Moltes vegades els i les mestres pensen que els estudiants, particularment els de primària, saben molt poc sobre el passat i no poden entendre el temps històric. Però les investigacions que han fet autors com Jocelyn Létorneau (2004) amb alumnes del Quebec o Mario Carretero i Miriam Kriger (2008) amb alumnes d'Argentina ens demostren tot el contrari ja que els alumnes des d'una edat primerenca ja saben explicar fets del passat i comencen a desenvolupar una comprensió del temps històric, deixant de banda quina interpretació personal facin cadascun d'ells ja que aquests coneixements poden estar influenciats per les expectatives dels seus mestres o tot el contrari, que siguin contraposades a les creences dels educadors. A més a més, els estudiants també estan familiaritzats amb el temps històric ja que utilitzen el llenguatge fent referència al passat, poden seqüenciar moltes imatges i esdeveniments en ordre cronològic, saben que les distàncies temporals entre els moments passats varien i saben que els moments del passat poden identificar-se amb dates. De manera que al llarg dels cursos de primària, la facilitat dels estudiants per comprendre el temps històric es fa cada cop més sofisticada.

Està clar que els alumnes aprenen història però "sabem que els alumnes de diferents llocs no aprenen la *mateixa* història, com es comprova, per exemple, al comparar continguts dels llibres de text espanyols i mexicans; uns basats en la matriu euro cèntrica de la imposició cultural i els altres en l'americanisme del mestissatge."(Carretero, 2008).

En el moment polític en el que ens trobem a Catalunya és important ser conscients que, si bé és evident que a les classes d'història els mestres tenen un paper important i privilegiats com a transmissors de la memòria històrica, el moment polític i els discursos que escolten els infants en el seu entorn social contribueix molt en l'assimilació d'aquesta memòria. Létorneau (2006) parla de tres conseqüències per a l'ensenyament de la història a l'escola:

- Quan els i les mestres es marquen uns objectius han d'entendre que els infants tenen una *motxilla* amb coneixements històrics i conceptes generalitzats de la història que hauran de desmuntar per tal de fer-los comprendre les limitacions d'aquesta base històrica i deixar de ser transmissors de conceptes i pensar que aquesta *motxilla* està buida.
- Aprofitant que la societat en el seu conjunt genera memòria històrica, els mestres han d'intentar ajudar als alumnes a avaluar els tòpics històrics que es troben en els discursos socials ensenyant-los, per exemple, a comparar discursos. Aquest enfocament ajuda als estudiants a perfeccionar les seves habilitats crítiques en relació amb determinats tòpics socials.
- Per últim, els mestres i les mestres han de proporcionar als seus alumnes maneres d'interpretar el passat per construir una història que és complexa, paradoxal, ambigua i dissonant.

M'agradaria ressaltar la idea de Létorneau (2006) per concloure aquest marc teòric amb la que expressa la manera com caldria fer veure als alumnes el sentit de la història, estirant dels seus coneixements previs i indagant en noves interpretacions i no deixar-los amb un embolic històric que no els permeti identificar-se amb la construcció de la història: *“La noblesse de l'enseignement réside plutôt dans le fait d'amener les jeunes à voir le monde sous d'autres jours, à les introduire à des perspectives qui sortent du sens commun, à se frotter à leurs idées acquises, à les conduire vers des ailleurs énonciatifs ou interprétatifs qu'ils ne soupçonnaient pas, et ce, en évitant de se dessaisir de leur sort ou de les abandonner dans un capharnaüm de sens.”*

5. Marc metodològic

La recerca que he fet en aquest treball és un *estudi de cas* amb diferents instruments: un *qüestionari*, una *entrevista* i *l'anàlisi de documents* per tal de poder extreure'n conclusions.

5.1. L'estudi de cas

L'estudi de cas és un estudi de fenòmens educatius complexos en el seu context natural (Cardona, 2002). Els estudis de cas examinen fenòmens contemporanis estudiant un sol aspecte d'aquest (algunes d'aquestes investigacions inclouen varis objectes de cas amb l'objectiu de determinar si els resultats es repeteixen en els diferents estudis de cas). L'èmfasi en l'estudi de fenòmens contemporanis és el que el distingeix del mètode d'investigació històrica, que es centra en l'estudi de fenòmens passats. És a dir, en l'estudi de cas l'investigador observa esdeveniments tal com

ocorren i pot entrevistar als participants. En canvi, en la investigació històrica l'investigador depèn d'informes i observacions.

Una altra característica de l'estudi de cas és que els fenòmens s'estudien en el seu context i que incorpora múltiples fonts de dades. Els investigadors desenvolupen un marc conceptual per comprendre i interpretar les dades que s'ha anat recollint. Si no existís un marc teòric, el resultat de l'estudi seria una crònica i no un estudi d'investigació.

El propòsit d'un estudi de cas és examinar en profunditat un sol cas per comprendre a la persona o el fenomen. Les dades es recopilen a partir d'estudis de camp interactius, entrevistes formals i informals, i d'alguns procediments quantitius. Aquestes dades s'analitzen a partir de la recerca interpretativa de temes, la recerca estructural de patrons o a partir de les reflexions dels punts de vista dels participants.

El meu estudi de cas s'ha dut a terme a la classe de 6à A de l'escola Lluís Millet de El Masnou. A classe són 26 alumnes, dels quals tots han fet el qüestionari. Són 11 noies i 15 nois a classe, tots escolaritzats des dels 3 anys. Tots els alumnes van néixer l'any 2001 tot i que la meitat de la classe té 11 anys i l'altra meitat en té 12. Dels 26 alumnes 25 són nascuts a Catalunya, només una noia és nouvinguda del Marroc on també hi ha viscut. Hi ha un alumne a classe que també a viscut fora de Catalunya, a Galícia. Pel que fa a la llengua que parlen amb la mare sabem que 14 usen el català, 6 el castellà, 1 el marroquí, 4 el català i castellà i 1 el català i l'anglès. Les dades sobre la llengua que parlen a casa ens diuen que 11 usen el català, 4 el castellà, 10 el català i el castellà i 1 el marroquí i el català. Per tant, podem afirmar que tots els alumnes de 6è A coneixen i parlen el català i el castellà. A classe hi ha dues alumnes que tenen un Pla Individualitzat adaptat a les seves necessitats educatives específiques, tot i que aquest no ha influït en la resolució del qüestionari.

5.2. Instruments

a) El qüestionari

Només és un instrument, una eina per recollir dades amb la finalitat d'utilitzar-les en una investigació. Primer hem de tenir clar quin tipus d'investigació volem dur a terme per, llavors, poder determinar si ens pot resultar útil aplicar un qüestionari (Martínez, 2002).

El qüestionari inclou preguntes del tipus sociodemocràtic que permeten descriure globalment el grup de persones que ha contestat el qüestionari, i posteriorment, fer anàlisis diferenciades de les respostes. En el cas del nostre qüestionari: Lloc on vas néixer, edat, gènere etc.

El qüestionari que s'ha fet servir per aquesta recerca té preguntes obertes i tancades:

Les *preguntes obertes* no delimiten per endavant les alternatives de resposta, deixen un espai lliure perquè l'enquestat escrigui la resposta. Això permet respostes més àmplies i redactades amb les pròpies paraules de l'enquestat, però el nombre de categories de resposta pot ser molt elevat; en teoria és infinit. Aquest tipus de preguntes se solen utilitzar quan l'investigador no vol influir en les possibles respostes o quan es desitja aprofundir en una opinió o en els motius d'un comportament.

En el qüestionari utilitzat en aquesta recerca: *Explica el que sàpigues de la Història de Catalunya i Si haguessis de resumir amb una frase, una dita, una frase feta o una paraula, la Història de Catalunya, què escriuries?*

Les *preguntes tancades* contenen categories o alternatives de resposta prèviament delimitades, és a dir, es presenten als participants les possibilitats de resposta i ells han de circumscriure-s'hi. Poden ser dicotòmiques (dues alternatives de resposta) o incloure diverses alternatives de resposta. Per la seva part, els qüestionaris amb preguntes tancades s'utilitzen quan és fàcil saber les diferents respostes que poden donar els enquestats i només és qüestió de saber per quina de les opcions es decanten. En el cas del qüestionari utilitzat en aquesta recerca: *Com creus que has après tot el que saps sobre la història de Catalunya? Marca 5 opcions de la llista que tens a continuació. Ordena aquestes 5 opcions de l'1 al 5. (La 1 ha de ser la que consideris més important i la 5 la que consideris menys important)*. Les opcions són les següents: Classes d'història de l'escola, Parlant amb la família, L'he sentit explicar per altres persones, Pel·lícules de TV sobre la història, Altres programes de TV, Pel·lícules de cinema, Documentals, Lectures sobre la història del país, Novel·les històriques, Còmics que parlen sobre la història, Llibres història, Visites a museus o exposicions, Participació a actes patriòtics, Visites a llocs històrics, Videojocs, Internet, Escoltant cançons i Altres.

b) L'entrevista

L'entrevista que s'utilitza en aquesta recerca és individual i semi-estructurada amb una durada de 15 minuts. Les entrevistes generalment es fan servir per recollir informació que no s'ha pogut obtenir a través d'observacions i per verificar observacions (Cardona, 2002). L'objectiu és explicar el punt de vista dels participants, com pensen, interpreten i expliquen el seu comportament en el context natural objecte d'estudi.

L'entrevista semi-estructurada és aquella on es van alternant preguntes estructurades i preguntes espontànies. És una forma completa, ja que mentre que la part preparada permet guiar l'entrevista i tenir clar els temes a tractar, la part lliure permet aprofundir en aquests temes i a la vegada crear un ambient informal i treure més informació relacionada. Les preguntes que es fan en aquesta entrevista van dirigides a l'especialista d'anglès que es l'encarregada d'ensenyar-los la part d'història dins d'un pla CLIL: - *Què ensenyas d'Història de Catalunya a la classe de 6è A? (continguts) – Com l'ensenyas? (Metodologia) – Amb quina finalitat? (Per què) – Quina utilitat te la Història per a tu? – Quins objectius et plantejes?*

Els entrevistadors tenen tres opcions per recollir les dades: prendre notes durant l'entrevista, prendre notes un cop acabada o gravar-la. La última opció és la que s'utilitza en aquest estudi ja que és la més viable a la pràctica i permet un anàlisi més aprofundit i ajustat a les respostes.

c) Anàlisi de contingut

Per tal **d'analitzar els documents**, les produccions escrites dels i les alumnes de 6è del Lluís Millet i les fotocòpies del llibre de text d'una editorial anglesa que es divideix en 5 temes on es combina

teoria i exercicis, s'ha utilitzat una graella amb 8 categories per fer un anàlisi en profunditat del contingut de les produccions i de les fotocòpies del llibre. Per analitzar el contingut de les fotocòpies del llibre de text s'han fet servir les 4 primeres categories, ja que les 4 últimes únicament fan referència a les produccions dels alumnes:

C.1. Els personatges poden ser de diferents tipologies. La primera classificació és general: Són personatges *individuals*, *col·lectius* o *quasi personatges*. Entenem els *quasi personatges* aquells que en realitat no ho són però els hi donem el valor i les característiques d'un personatge i actuen com a tal (com per exemple "Catalunya va decidir.."). Un cop feta aquesta primera classificació decidim si els personatges *individuals* i *col·lectius* són: *homes* o *dones*, *dominants* o *no dominants* (als que se'ls dóna connotacions de poder i als que no: el rei/el poble, *polítics* (El president), *econòmics*, *socials*, *militars* (el guerrer), *religiosos* o *ficticis* (la princesa, Sant Jordi) o **abstractes** (aquests personatges que utilitzen els alumnes per tal de referir-se a personatges concrets els quals no saben o no recorden el nom, per exemple: "Un rei" referint-se al "rei Jaume I).

C.2. El temps s'analitza a partir de dos variants: les *èpoques* i les *dates*. Les *èpoques* (Edat Mitjana, Moderna, Contemporània) no tenen perquè sortir escrites explícitament als textos ja que les podem intuir amb les narracions dels nois i les noies (tot i que hi ha alumnes que les especifiquen). Les *dates* acostumen a aparèixer explícitament però també podem intuir-les a l'hora d'analitzar ja que hi ha fets molt concrets i rellevants que ens transporten a una data concreta ("una manifestació molt important que vam fer fa uns mesos": l'11 de Setembre).

C.3. Els tipus de fets que podem trobar a les produccions són molt variats: *polítics*, *militars* (guerres, conflictes bèl·lics), *econòmics*, *descriptius* (parlen de les costums de Catalunya, dels colors de la bandera, de l'idioma, qui i com és el president..així que solen anar acompanyats amb un valor identitari), *llegendaris* (expliquen les històries llegendàries de Catalunya) i *religiosos*.

C.4. L'espai s'analitza partir de dues perspectives: Els *llocs* i *l'escala territorial*. Pel que fa als *llocs* només cal extreure'n els indrets explícits dels que parlen els nois i les noies. En canvi *l'escala territorial* ens permet, tal i com diu Létourneau (2004) que els estats de les persones s'identifiquin a si mateixos en un procés comparatiu entre "*nosaltres*" i "*ells*", també anomenat grup intern i grup extern. El grup intern s'entén com el que comparteix atributs comuns, com les normes, els valors, la llengua i la història. Aquesta categorització és el procés intel·lectual mitjançant el qual les persones s'identifiquen els atributs comuns a un grup intern.

En l'anàlisi de *l'escala territorial* d'aquest estudi de cas diem: *local* quan parlen de fets que transcorren a un municipi proper a l'alumne, *provincial* quan parlen d'alguna província catalana, *nacional* quan parlen de Catalunya, *estatal* quan parlen d'Espanya, *uropeu* quan parlen d'altres estats europeus i *mundial* quan parlen de fets a nivell de tot el món.

C.5. Una altra categoria és la **Interpretació personal**, que es pot trobar en els textos quan els infants expliquen fets que s'acompanyen d'una interpretació i valoració personal de l'alumne "*Jo penso que..*".

C.6. Per analitzar les **confusions i els errors** dels alumnes a l'hora d'expressar el què saben sobre la història de Catalunya tenim en compte diferents tipus: *confusions realitat - llegenda/ficció* (Es narra un fet llegendari com si fos real), *confusions cronològiques* (s'associen fets històrics a èpoques a les quals no corresponen: Els segadors amb el Franquisme), *confusions entre personatges* (Jaume I com si fos Guifré el Pilós).

C.7. Classifiquem els **tipus de text** en dues categories: *textos narratius* (idees desenvolupades i narrades) i *textos Juxtaposats* (fets o idees expressades de forma lineal, per punts).

C.8. Les **Frases** que s'analitzen no formen part del text però podrien ser el títol d'aquest. Són les frases que van escriure els alumnes per respondre la pregunta *Si haguessis de resumir amb una frase, una dita, una frase feta o una paraula, la Història de Catalunya, què escriuries?*

Aquestes es classifiquen en 5 tipus segons el missatge que emeten. A l'article *Québec student's historical consciousness of the nation*, Létourneau classifica les narracions en quatre orientacions de les qual en aquesta recerca s'utilitzen dues: **història victimista** (alumnes que expressen un sentiment de damnificació de Catalunya) i **història descriptiva** (només s'expliquen característiques de Catalunya). A més a més s'utilitzen tres orientacions més: **història positiva** (frases que tenen un valor segur i indubtable sobre la història de Catalunya), **valor identitari** (frases que tenen un valor personal sobre la cultura i la política de Catalunya) i **descripció acadèmica** (frases que descriuen Catalunya amb conceptes acadèmics com ara el territori, habitants...).

6. Resultats i interpretació

6.1. Anàlisi de textos

a) Personatges

Tots els nens i nenes parlen d'un o més personatges *individuals*, tots ells *homes* (cap personatge *femení*, excepte la princesa de la història de Sant Jordi que és un personatge *fictici*). En les seves produccions només 6 alumnes parlen de *personatges col·lectius* i 5 de *quasi personatges*:

La majoria de personatges *individuals masculins* que es troben en els textos són *polítics* de l'actualitat (50%): "*El president Artur Mas*", "*El Rajoy*", "*El Rubalcaba*" seguidament de personatges *militars* (39%): "*El guerrer*", "*el cavaller*" o "*Franco*", apareixen doncs, més personatges *dominants* (58%) que no pas *no dominants* (46%). Només en un dels textos ha aparegut un personatge *religiós* (Jesús). Apareix també el personatge *fictici* "*Sant Jordi*".

Cal destacar que en molts textos apareixen personatges *abstractes*: "*un senyor*", "*Un rei*", "*un amic seu*", "*una persona*" per referir-se a personatges *concrets* com Guifré el Pilós o Carles el Calb, que podem deduir pel contingut del text.

En canvi, els personatges *col·lectius* que apareixen més són els *no dominants*: “Els catalans”, “Els rojos”, “Ibers i Romans” a diferència dels *dominants* “Els Azules” “Els Borbons” “Els presidents”.

Per altra banda, els quasi personatges que apareixen són tres: “Catalunya” amb connotacions *no dominants*, “Espanya” amb *connotacions no dominants i dominants* depenent del text i “El PP” sempre amb connotacions *dominants* i negatives.

No hi ha cap text que faci referència a personatges del tipus *econòmic ni social*.

b) Temps

L’*Edat Mitjana* és l’*època* que apareix més cops en els textos dels infants (19 de 26 textos en parlen), seguidament de l’*època contemporània* (actualitat i franquisme) que apareix en 12 dels 26 textos. L’*edat Moderna* (Guerra de Successió) i l’*edat Antiga* (Romans i Íbers) apareixen solament 2 cops.

Pel que fa a les *dates* podem trobar 3: L’any 1714 (Guerra de Successió) en 2 textos, el 23 d’Abril en un text i la diada nacional de Catalunya, que tot i que no diu la data en concret, sabem que parla de l’11 de Setembre.

c) Tipus de fets

Gairebé el 80% dels alumnes parlen de *fets llegendaris*, en concret de dos llegendes que tenen a veure amb la història de Catalunya: La llegenda de les quatre barres de sang (L’expliquen 19 alumnes) i la llegenda de Sant Jordi (l’expliquen 4 alumnes). També hi ha un 20% del textos que parlen de *fets militars* com la guerra de Successió i “*guerres*” sense especificar quines. A més a més en un 25 % de les produccions trobem *fets descriptius* amb interpretació identitaria: les alumnes i els alumnes donen informació sobre com és la bandera catalana, qui és l’actual president, quin idioma es parla etc. Seguidament es pot observar que els *fets polítics* també tenen un pes important ja que un altre 25% dels textos fa referència a *fets polítics*, sobretot d’actualitat tot i que hi ha algun text que fa referència a *fets polítics* de l’antigor com “*La primera ciutat romanitzada va ser Empúries*”. Trobem solament un text que parla d’un *fet religiós*.

d) Espai

A tots els textos apareix Catalunya com a principal *lloc* on transcorren els diferents fets. Hi ha 5 textos on apareix Espanya, un text on es parla de França, un altre on s’esmenta Tarragona i un altre que anomena Empúries. Per tant, l’escala territorial que trobem al 100% dels textos és *Nacional - Estatal*. Només hi ha dues altres escales: *Nacional – Estatal - Europea* i *Local - Nacional*.

e) Interpretació personal

Dos dels textos que parlen de política s’acompanyen d’una *interpretació personal*: “*Per a mi el Mas és un arruinador de Catalunya*” i “*Si ens féssim independents Espanya es tornaria pobre ja que el 70% del que guanyem els catalans va a parar a Espanya*”.

f) Confusions/errors

Les **confusions** principals i transversals de tots els textos tenen a veure amb el tipus d'informació que donen els alumnes: són molt abstractes ja que no s'especifiquen ni personatges “*un senyor*”, “*Un guerrer*” “*una persona*”, ni èpoques “*fa temps*”, “*un cop*”, “*va passar que..*” ni fets concrets.

Una confusió important té a veure amb la *realitat i ficció/llegenda*: la gran majoria dels infants no especifiquen que els fets que estan escrivint són llegendaris, de manera que podem intuir que consideren que són fets reals. Per altra banda hi ha confusions molt clares del *tipus cronològic i de personatges* en alguns textos concrets:

- S'associa la llegenda de Sant Jordi amb la llegenda de les quatre barres de sang. La confusió és, per tant, *realitat/llegenda*, confusió entre èpoques i personatges.
- A dos textos s'associa la llegenda de les quatre barres amb el rei Jaume I, de manera que es confonen els personatges (Guifré el Pilós i Jaume I) a més am és de l'època i la *realitat/llegenda*.
- S'associa la Guerra de Successió amb la Independència de Catalunya: “*Al 1714 van fer una guerra i ja no va haver més Independència*”.
- Hi ha un alumne que creu que Rajoy és el president de Catalunya: “*A Catalunya crec que van fer vots per saber qui podria ser el president, i va ser el Rajoy també conegut per una cançó que va fer que es diu: Sóc el Mas style*”.
- En un text s'associa el final del Franquisme amb el final de la guerra dels Segadors: “*Quan Franco va morir el primer que van fer els catalans va ser aprendre Un Cop de Falç*”.

g) Tipus de text

S'han expressat més alumnes a partir de la *narració*, en concret 14 que no pas a partir de la *juxtaposició*, que han estat 12. D'aquests 12, 4 alumnes han escrit a partir de diferents punts però han desenvolupat i narrat cadascun d'ells.

h) Frase / Orientació

Dels 26 alumnes hi ha 1 que no ha escrit cap paraula, frase o frase feta sobre la història de Catalunya. La majoria de frases són amb *un valor identitari* molt arrelat al moment polític amb el que ens trobem actualment. Més de la meitat de nens i nenes han parlat sobre la independència: “*Independència!*”, “*Catalunya independent*”. Seguidament trobem frases (6 alumnes) que tenen un sentiment de *victimisme* sobre la història catalana: “*La bandera de la sang*”, “*Persones encoratjades*”, “*Lliure*” o “*Honor!*”. També, però, ha hagut un alumne que l'ha descrit contràriament amb *positivisme*: “*Història i país molt maco*”. Per últim hi ha frases que són de caire més *descriptives a nivell històric i acadèmic*: “*És molt gran i té moltes províncies*”, “*És un poble petit on hi ha gent i un president*” o “*Llarga, seriosa i interessant*”.

i) Valoracions finals

Un cop llegides totes les produccions podem dir que alguns textos tant narrats com juxtaposats estan molt ben elaborats, amb idees clares, personatges i fets específics concrets (encara que hi hagi confusions) amb el que s'intueix la seguretat del o la alumna a l'hora d'escriure. Però, per altra

banda, la majoria de textos contenen poca informació, no massa clara, amb idees pobres i poc específiques amb el que podem intuir inseguretat per allò que escriuen. Com s'ha comentat amb els personatges, són molt freqüents els personatges *abstractes* (“*un senyor*”, “*una persona*”) així com també èpoques i dates *abstractes* (“*un cop*”, “*fa temps*”).

Després d'analitzar les diferents categories dels textos podem dir que els personatges que predominen més són els *individuals, homes, dominants, polítics o militars*. Els personatges *col·lectius* que hi apareixen la majoria són *no dominants* i els *quasi personatges* són Catalunya i Espanya. Amb això podem es podria dir que la història que han interioritzat els i les alumnes està protagonitzada per homes i que aquesta és la història dels dominants, de les èlits i les jerarquies. Les *èpoques* de les que més parlen els nois i noies són *l'Edat Mitjana* i la *Contemporània*, les *dates* concretes no són rellevants per a gairebé cap alumne ja que gairebé no apareixen, així sembla que la història que han après té a veure amb els orígens de Catalunya i amb l'actualitat. Veiem també, que els fets *llegendaris* tenen un pes molt important en les produccions dels alumnes tot i que els fets *militars, polítics i descriptius* també hi apareixen en gran mesura. Això ens pot fer pensar que els alumnes poden haver après la història a partir d'explicacions anecdòtiques i llegendàries sobre la història. Catalunya és el lloc on transcorren tots els fets històrics en els textos (amb poca aparició d'Espanya i altres territoris) de manera que els alumnes tenen molt arrelada la història al grup intern. Pel que fa a les confusions, trobem que les més notables són de *ficció/llegenda*, del tipus *cronològic* i de *personatges*, veiem doncs que no tenen molt clar quan i amb qui transcorren els fets històrics. La manera de presentar els textos és gairebé igual per als dos tipus de textos, així podem dir que segurament hauran après a expressar les seves idees de les dues maneres. L'orientació de les frases és clarament predominant el *caràcter identitari* lligat al moment cultural i polític en el que ens trobem, sembla ser que les seves idees estan influenciades per les idees que escolten en el seu dia a dia, ja sigui per la família o els amics.

6.2. Anàlisi de l'entrevista

Com ja s'ha explicat en el marc metodològic, l'entrevista s'ha fet a la mestra especialista d'anglès que s'encarrega de fer la part d'història (que pertany a la matèria de coneixement del medi) en anglès, emmarcada en el projecte CLIL a tots els alumnes de 5è i 6è de primària:

a) Anàlisi pregunta 1: Què ensenyas d'Història de Catalunya a la classe de 6è A? (continguts)

La mestra explica que la metodologia i els continguts d'història van estretament lligats ja que el projecte CLIL (aprenentatge integrat de continguts i llengües estrangera) integra una manera de fer i ensenyar amb els continguts d'història.

Pel que fa als continguts específics en la matèria d'història la mestra diu: “*els continguts que ensenyo d'història a 6è és l'edat antiga: el celtas, els ibers, els romans i intento, però no sempre puc, perquè vaig molt lenta, endinsar-me en l'edat mitjana perquè a cinquè aquests nens ja han fet tota la prehistòria i la línia del temps.*”

És interessant veure com la mestra té molt clar en quin ordre “ha de donar” els continguts: *“Com que ho fan amb anglès tot és molt lent. A parlar de l’actualitat no arribo, és que no es pot. Jo començo a fer història a cinquè i necessito que entenguin la línia del temps perquè és molt complicada. Jo començo des del principi.”*

b) Anàlisi pregunta 2: Com l’ensenyes? (metodologia)

La mestra comenta que fa totes les classes en anglès però quan veu que algun alumne/a no ho acaba d’entendre canvia la llengua i deixa clar “l’eix central” sobre el que estan parlant. Diu que *“uns tiren molt i d’altres no tant”*. Afirmar també que el fet de fer les classes en anglès pot tenir la conseqüència *“d’estar mesos fent un tema que es faria amb dues setmanes”*.

Explica que ella considera que la història, encara que no ho sembli, és molt manipulativa i que intenta fer classes molt visuals amb presentacions de *power point* però que també segueixen el llibre de text. Afegeix que *“els materials els decidim nosaltres, hi ha temes que creo fitxes més específiques d’un tema. Compartim material amb diferents mestres d’altres escoles que estan treballant exactament el mateix que jo amb el mètode CLIL.”*

Pel que fa a l’avaluació ens explica que es fa a través de controls al final de cada tema que consten d’una part en forma de qüestionari que avalua més la part de continguts d’història, hi ha una altra que consisteix en respondre una pregunta oberta on avalua més la part d’escriptura i expressió en anglès.

c) Anàlisi pregunta 3: Amb quina finalitat? (Per què)

“Ensenyo història per que aprenguin els continguts d’història i també perquè millorin el seu anglès. Ho faig perquè m’agrada”. És el quart any que es fa la part d’història en anglès a l’escola Lluís Millet, des de llavors es va decidir que una part del coneixement de medi s’havia de fer en anglès, de manera que ella va començar a introduir el projecte CLIL amb la part de medi que tenia a veure amb el sistema solar però no li agradava i ella mateixa va demanar que volia canviar-ho per la part d’ història. Ella opina que *“podria ser més fàcil ensenyar medi natural, perquè és més lògic que la història, que és molt subjectiva però si expliques la història com un conte també es pot fer i m’agrada més”*

d) Anàlisi pregunta 4: Quina utilitat té la història per a tu?

La resposta és clara i la mestra considera que saber història és útil per a la vida: *“per mi la història és cultura, no només batalles, són fets que tenen unes conseqüències i que han fet que les coses siguin així. Encara que diguin que les matemàtiques tenen més utilitat, que per mi són avorrides penso que no es pot viure de la història però viure la història sí.”*

e) Anàlisi pregunta 5: Quins objectius et plantejes?

La mestra ens parla de dos tipus d’objectius: els que es marca envers el grup-classe i els que es marca a ella mateixa: L’objectiu que es planteja envers els seus alumnes és *“que aprenguin anglès*

amb la història com a mitjà d'aprenentatge i a la vegada que aprenguin el màxim d'història mentre milloren el seu anglès."

Els objectius que és planteja la mestra són "arribar fins on puc" ja que considera que no és el mateix ensenyar història amb el projecte CLIL que només història.

f) Valoracions finals

Després d'analitzar i escoltar l'entrevista es pot dir que el contingut que han fet durant aquests curss els alumnes de 6è A ha estat l'Edat antiga (celtes, ibers i romans). Per a ella la història és un aprenentatge important per a la vida però la importància que se li dóna a l'escola és molt diferent ja que el més prioritari no és que aprenguin història sinó que és un mitjà per aprendre anglès. Ella té molt clar com s'ha d'ensenyar, començant des del principi de la història i arribar fins on el temps escolar ho permeti, per tant, els alumnes no arriben a treballar la història contemporània. La metodologia que s'empra per ensenyar història no és únicament seguir un llibre de text sinó que s'acompanya de suports visuals i activitats manipulatives. Després de fer aquesta entrevista podríem pensar que els alumnes de 6è A, en els seus textos escriurien fets històrics sobre l'edat antiga, on les guerres no serien el principal fet a remarcar i que aquest passat històric el podrien transmetre com a aprenentatge significatiu i important per a la seva vida. Com ja hem vist anteriorment en l'anàlisi de les produccions dels alumnes, aquesta suposició es trenca totalment ja que els resultats són contraris a les respostes que ens dóna la mestra sobre l'ensenyament de la història a l'escola. A les conclusions finals d'aquest punt se'n parlarà més.

6.3. Anàlisi del llibre de text

L'anàlisi s'ha fet de les fotocòpies del llibre de text d'una editorial anglesa que es divideix en 5 temes on es combina teoria i exercicis:

a) Personatges

El 100% dels personatges que apareixen en els 5 temes del llibre són *col·lectius*, d'aquests, el 50% són *dominants* ("els romans", "la gent rica", "els amos", "els propietaris"...) i l'altre 50% són *no dominants* ("Els nadius", "els esclaus", "els ciutadans"). Els personatges *col·lectius* que apareixen són del tipus *militar* en un 55%, del tipus *econòmic* i *polític* en un 45%. Dins dels *econòmics* i *polítics* podríem diferenciar els que són més de tipus *social* ("els romans ciutadans", "els esclaus").

En cap dels temes apareix cap *personatge individual*, per tant no es parla en concret d'*homes* ni *dones*. Tampoc apareix cap *quasi personatge*.

b) Temps

En el llibre de text apareixen moltes *dates* i *èpoques* per situar la història antiga en el temps: L'*època* principal hi apareix és l'antiga, però dins d'aquesta se'n diferencien tres *èpoques* més: El primer mil·lenni a.C (arribada del Íbers a la península), la conquesta de 200 anys dels romans amb les tres fases d'aquesta (218 aC – 197 aC) (197 aC – 29 aC) (29 – 19 aC) i Del segle 7 al segle 3 aC el període dels Cartaginesos. Pel que fa a les *dates* trobem que apareixen dates molt concretes: en tot

els temaris n'apareixen 9 dates com ara l'any 1.000 a.C (arribada dels celtes a Espanya), el 218 a.C quan els romans conquereixen la península o l'any 313 a.C quan el cristianisme esdevé religió oficial.

c) Fets

Al llarg de les fotocòpies es troben molt pocs *fets* històrics ja que el llibre és molt descriptiu. Tot i així els fets que es troben són molt diferents: 2 fets *polítics* (conquestes i l'arribada dels celtes a la península), 2 *fets culturals* (invenció de la pròpia escriptura per part dels Íbers i la Romanització), 2 *fets militars* (conquestes i guerres), 1 *fet econòmic* (la negociació i la pròpia moneda dels Íbers) i 1 *fet social* (l'esclavitud).

d) Espai

L'*espai* on transcorren els fets en el llibre de text es força variat, trobem 15 *llocs* diferents (Espanya, Italia, Àfrica, Eivissa, Cartagena, Cantàbria...) de manera que trobem diferents *escales territorials* que passen per la combinació d'aquesta : *local – nacional – estatal – europea – mundial*.

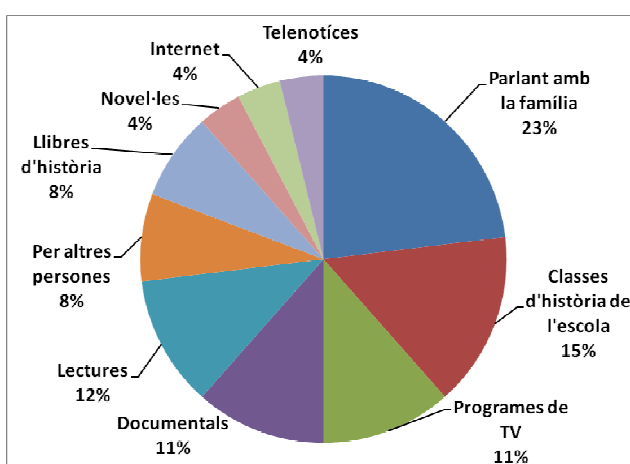
e) Valoracions finals

Es pot veure clarament la diferència entre l'anàlisi de les categories del llibre de text i les narracions dels alumnes. El llibre de text parla majoritàriament de personatges *col·lectius* i els alumnes dels *individuals*. El *temps* que apareixen a les fotocòpies només es troben dins l'edat mitjana, veiem doncs que l'actualitat o l'època contemporània no forma part dels continguts que fa a classe. És important veure dues grans diferències pel que fa a les categories dels *fets i l'espai*: els alumnes parlen de fets *polítics i militars* quan en el llibre gairebé no apareixen fets en si i si ho fa són de caire més *cultural, econòmics i socials*. Pel que fa a l'*escala territorial* és curiós comprovar que els alumnes parlen d'una escola d'un nivell territorial molt proper i al llibre l'escala passa d'un nivell local a un nivell mundial.

6.4. Com pensen que ho han après?

Els resultats de les respostes marcades a la pregunta *Com creus que has après tot el que saps sobre la història de Catalunya?* són els següents:

El recompte de les primeres opcions marcades, i per tant de les opcions que consideren que han influït més en el seu aprenentatge és el següent:



Veiem doncs, que la opció més marcada amb un 23% ha estat *parlant amb la família* seguida de *Classes d'història de l'escola* amb un 15%. Si ens fixem podem ajuntar les opcions de *documentals*, *Internet*, *telenotícies* i *programes de TV* en una categoria conjunta que podrien ser els *mitjans de comunicació*, de manera que farien un recompte d'un 30%. En una altra categoria podríem ajuntar les opcions de *llibres d'història*, *novel·les d'història* i *lectures d'història* com a *aprenentatge individuals* o a través de la *lectura de diferents tipus de fonts* i aquestes sumarien un 24%. Així, les opcions *parlant amb la família* i *l'he sentit explicar per altres persones* podrien formar una nova categoria referint-nos a aprendre la història *en entorns socials propers dels alumnes* que sumaria un 31%.

Podem concloure doncs, dient que la manera com consideren que han après més història de Catalunya ha estat a través dels intercanvis d'informació que es donen en contextos quotidians i amb persones del seu entorn social com la família i altres persones. Podríem dir que els mitjans de comunicació tenen un pes molt important i molta influència en aquests nois noies a l'hora d'anar construint la història de Catalunya, ja que és la segona categoria que apareix més marcada. Seguidament podem dir que els alumnes de 6è A del Lluís Millet aprenen història per ells sols a través de la lectura i l'interès per novel·les, lectures i llibres d'aquestes temàtiques, així podem pensar que els hi agrada la història, o si més no, que tenen l'hàbit de llegir sobre el tema. És important remarcar que l'opció de l'escola com a mitjà per aprendre sí que es troba marcada com a primera opció en forces casos (15%) però no és la més marcada ni molt menys. Així, consideren que l'escola no té un paper molt rellevant en el seu aprenentatge de la història de Catalunya.

A la taula següent es troba el recompte de totes les opcions marcades pels alumnes en funció del grau d'importància que li han donat pel que fa a com creuen que han assolit el seu aprenentatge de la història de Catalunya:

	Opció 1	Opció 2	Opció 3	Opció 4	Opció 5
Parlant amb la família	6	7	2	1	2
Classes d'història de l'escola	4	3	0	3	0
Documentals	3	2	4	2	3
Altres programes de TV	3	1	4	2	1
Lectures sobre la història del país	3	1	2	0	0
L'he he sentit explicar per altres persones	2	1	3	2	2
Llibres d'història	2	3	1	1	3
Novel·les històriques	1	2	0	0	2
Internet	1	2	1	4	6
Pel·lícules de TV sobre la història	0	3	1	1	0
Pel·lícules de cinema	0	0	0	3	1
Còmics que parlen sobre la història	0	0	0	1	1
Visites a museus o exposicions	0	0	3	1	1
Participació a actes patriòtics	0	1	0	0	0
Visites a llocs històrics	0	0	1	1	2
Videojocs	0	0	1	1	2
Escoltant cançons	0	0	1	3	1
Altres	1 Telenotícies	0	0	0	1 Teatre

6.5. Consideracions finals

La triangulació entre els textos produïts pels nois i noies, l'entrevista amb la mestra d'història i el llibre de text ens deixa comprovar que la relació entre l'anàlisi dels tres eixos és contradictòria, i que l'anàlisi de la qüestió "*com ho han après?*" ens dona pistes del perquè de tot plegat. El primer fet que sorprèn molt és que els continguts que apareixen en els textos dels i les alumnes no tenen res a veure amb els continguts que la mestra comenta que fa a 6è ni amb els que trobem al llibre de text. Està clar doncs, que els alumnes no han mostrat en els textos cap personatge, fet, espai ni temps que tingui a veure amb la història de Catalunya que aprenen a l'escola. Podem pensar que el mètode CLIL, en comptes de ser una estratègia d'aprenentatge, s'hagi convertit en una barrera la qual no permet que els infants compreguin i interioritzin allò que treballen a l'aula. També es pot pensar que la influència de la família i els mitjans de comunicació és tan gran que l'escola queda en un segon pla pel que fa a l'aprenentatge de la història. Sorprèn molt veure com en els textos apareixen fets, personatges i dates concrets d'èpoques històriques que no s'han ensenyat a classe. Pot ser que l'època contemporània la treballin a través d'altres matèries com el català amb la llegenda de Sant Jordi? O que la família i el mitjans de comunicació siguin els encarregats de que es produeixi aquest aprenentatge? Per altra banda, cal remarcar que la ideologia que té la mestra envers la història sembla que no acabi de transmetre-la als seus alumnes, ja que els alumnes, al final han construït una història formada per fets militars, amb batalles i acords polítics i de la qual, el més important és el moment actual, la història del present i no pas la història descriptiva d'aquelles civilitzacions que van arribar a la península i que van començar a construir el que avui és Catalunya.

7. Conclusions i propostes de futur

7.1 Conclusions

Després de d'haver acabat aquesta recerca educativa i haver analitzat totes les dades que s'han extret, és important reflexionar sobre com ha estat el procés d'aquest estudi de cas i quina relació hi ha entre aquestes dades i el punt de partida amb el qual es va crear el disseny de la recerca: els tres objectius que es van marcar des d'un principi (*indagar què saben d'història de Catalunya i com pensen que ho han après, analitzar les produccions escrites i el material o llibre de text que utilitza la mestra per ensenyar la història de Catalunya*) s'han assolit i això ha permès que l'estructura de tota la recerca tingués coherència amb els resultats.

Les hipòtesis que es van marcar a l'inici han servit per trobar supòsits que han estat verificats per la recerca i d'altres que són totalment oposats: La hipòtesis "*els alumnes parlaran de fets històrics llegendaris o anecdòtics*" ha estat encertada del tot. S'ha pogut veure com abunden les narracions llegendàries i anecdòtiques en les representacions històriques de les noies i els nois. "*El període històric del qual parlaran més serà el contemporani*", tot i que l'època la qual han parlat més ha estat l'Edat Mitjana, l'època contemporània té un paper importantíssim en les produccions dels alumnes, per tant la hipòtesi es corrobora. La hipòtesi que parla sobre les confusions "*les relacions*

entre fets i períodes històrics no coincidiran” es corrobora, però si filem més prim es pot dir que no són les principals confusions sinó que trobem de diferents tipus i variades. Pel que fa als tipus de textos, la hipòtesis *“la manera com estructuraran en el qüestionari les seves idees estaran desendreçades”* no es compleix ja que s’ha pogut veure com els alumnes narraven els seus fets de manera endreçada o els organitzaven de manera juxtaposada per tal de donar coherència a les seves idees. Per últim, cal destacar la hipòtesis que té a veure amb la manera com creuen que han après història els i les alumnes: *“la resposta més marcada serà -classes d’història de l’escola”*. Ha estat molt sorprenent comprovar que aquesta afirmació no concorda amb les respostes dels qui han participat en l’estudi.

Potser seria interessant fer arribar aquest estudi al Ministre Wert per tal que comprovés ell mateix que les seves paraules amb les que afirma que l’escola catalana ensenya una història de Catalunya amb l’objectiu d’adoctrinar el nacionalisme català no tenen cap validesa, si més no, a l’escola Lluís Millet, on els nois i noies parlen d’una Catalunya contemporània en un moment polític molt intens i amb una opinió personal molt arrelada al nacionalisme català, mentre que la mestra d’història ens explica que ella ensenya una història de Catalunya completament paral·lela pel que fa l’època i als fets respecte del que expliquen les i els alumnes a les seves produccions. Per tant, les dues preguntes que han encaminat aquesta recerca (*què saben sobre la història de Catalunya? i com pensen que han après?*) ens han permès conèixer una realitat educativa concreta amb uns resultats esperats i d’altres molt contradictoris.

7.2 Propostes de futur

Com bé s’ha comentat en el marc teòric, la recerca educativa té un objectiu molt clar: reflexionar sobre la tasca educativa per tal d’anar millorant-la. Doncs amb aquesta recerca el que es pretén es proposar un seguit de millores per a que en un futur l’ensenyament de la història de Catalunya a les aules tingui un paper important per a la reconstrucció d’un passat històric que ajudi als alumnes a construir un present i un futur històric per tal de que siguin crítics amb la societat on viuen i construeixin ells mateixos el seu pensament. És per això que el primer que es proposa és que es consideri si la manera com s’ensenya història en aquesta escola permet que els alumnes facin aquestes inferències, si el projecte CLIL possibilita que els alumnes construeixin la història des de les pròpies idees i confusions que tenen sobre el passat o si aprenen una història completament paral·lela a la que ells mateixos expressen en els textos. La partida per millorar el paper de l’escola en aquest àmbit és canviar la visió sobre l’aprenentatge. Els alumnes no estan buits de coneixement, i en aquesta recerca ens queda claríssim: tot el que saben sobre la història de Catalunya ho han après en contextos molt potents com ara la família i els mitjans de comunicació i els i les mestres no aprofiten aquest sabers sinó que els oblidem i treballem continguts històrics de manera paral·lela. Potser cal que siguin els propis mestres qui portin a terme recerques com aquesta per tal que la reflexió sigui interna, personal i directa i no pas externa, per tal que el canvi sigui real i significatiu i contribueixi a la transformació educativa.

7. Bibliografia

Latorre, A. *Bases metodològiques de la investigació educativa: Conocer y cambiar la práctica educativa* (1a ed). Barcelona: Editorial GRAÓ.

Létoirneau, J., Moisan, s (2004). Young People's Assimilation of a Collective Historical Memory: A Case Study of Quebecers of French-Canadian Heritage. Dins Peter Seixas (ed.), *Theorizing Historical*. (p.109-128). Toronto.

Létoirneau, J (2006). Remembering Our Past: An Examination of Young Quebecer's Historical Memory. Dins Ruth Sandwell (ed.), *To the Pas : History Education, Public Memory, & Citizenship in Canada* (p. 70-87). Toronto.

Létoirneau, J (2007). Les jeunes, l'histoire du Québec et son enseignement. Toronto (inèdit).

Barton, K.C (2006). *Research Methods in Social Studies Education. Contemporary Issues and Perspectives*. Greenwich, CT: Information Age.

Barton, K.C (2010). Investigación sobre las ideas de los estudiantes acerca de la Historia. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación, Historia y epistemología de las ciencias* 9, 97-113.

Carretero, M., Kriger, M (2008). Narrativas históricas y construcción de la identidad nacional: representaciones de alumnos argentinos sobre el "Descubrimiento" de América. *Cultura i educació: Fundació infancia y aprendizaje*. 20, p. 229-242.

Cardona, M.C (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación* (1a ed.). Madrid: editorial EOS.

Martínez, M (2002). *La nueva ciencia: su desafío, lógica y método* (2a ed.). Mèxic: Trillas.

Feixas, M (2010). *De la pràctica docent a la investigació educativa*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona (inèdit).

Navío, T (2012). *Planificació, investigació i innovació*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona (inèdit).