



Universitat
de les Illes Balears

Títol: La didàctica de les fonts primàries històriques a l'educació secundària obligatòria. Una proposta per a la història de Mallorca

NOM AUTOR: Jose Miguel Montiel Ruiz

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari en Formació del Professorat
(Especialitat/Itinerari de Geografia i Història)
de la
UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2018-2019

Data: 15 de febrer de 2019

Nom Tutor/a del Treball: Miguel José Deyá Bauzá

Resum

El present treball tracta sobre la didàctica de fonts primàries històriques dins l'ensenyament secundari de les Illes Balears. Amb les diferents versions de la bibliografia sobre el tema podrem mostrar l'estat de la qüestió, per poder després presentar una proposta didàctica sobre treballar amb fonts primàries als cursos de 1r, 2n i 4t d'ESO tractant la història de Mallorca. L'objectiu principal serà crear una consciència històrica sobre el passat, així com un pensament cívic i de respecte cap al medi cultural.

Paraules clau

didàctica de la història - font primària - mètode històric - entrevista oral - arqueologia

Abstract

This paper discusses about the teaching approach of the primary historical sources. With diferents versions of bibliography about this issue, we will be able to show the state of the question and then to presentate a didactical proposal about how to work with these sources in three grades: 1st, 2nd and 4th ESO, treating the history of Mallorca. The main object will be to creat a historical awareness about the past and a civical thinking and respect for the cultural environment.

Key words

history teaching approach - primary source - historical method - oral interview - archaeology

Índex de continguts

1. Introducció.....	1
2. Objectius.....	2
3. Metodologia.....	3
4. Estat de la qüestió.....	4
4.1. Què és una font primària?.....	4
4.1.1. Fonts materials.....	5
4.1.2. Fonts icòniques.....	6
4.1.3. Fonts textuals.....	7
4.1.4. Fonts orals.....	8
4.2. Les fonts primàries a l'aula de secundària.....	8
4.3. Formació del professorat.....	11
4.4. Situació de les fonts al currículum actual.....	13
4.5. Les fonts primàries al llibre de text de secundària.....	14
5. Proposta didàctica.....	16
5.1. 1r ESO.....	16
5.1.1. El mètode arqueològic.....	17
5.1.2. L'arqueòdrom.....	22
5.2. 2n ESO.....	25
5.2.1. El Llibre dels fets de Jaume I.....	26
5.2.2. <i>Insulae Maioricae</i> de Vicenç Mut.....	33
5.3. 4t ESO.....	37
5.3.1. Testimonis orals sobre el Boom turístic	37
5.4. Competències curricular que es treballen.....	41
6. Conclusions.....	43
7. Referències.....	44

1. Introducció

Quan estudiem història, o qualsevol altra ciència, ens basem en allò que ens mostren, en forma de text, diversos manuals, llibres, articles o pàgines webs. Nosaltres ens fiam; com no fer-ho, ja que nosaltres no podem constatar-ho de cap manera. Si no coneixem la història de l'Imperi Bizantí, probablement donarem com a vàlida la que ens explica al llibre *Historia de Bizancio*.

Però qui ens diu si és vàlida o no? Podria ser que l'autoria del llibre s'hagués basat en escriure-ho en un altre autoria i aquesta, a la vegada, es va basar en una altra? Com sabem que, dins aquest procés, alguna podria estar equivocada?

La historiografia (que no pas la història) és una font secundària basada en fonts primàries. Per tant, la font secundària és una interpretació de la història original. Una interpretació... subjectiva? Interrogant que suposa un gran problema i que fa que en l'actualitat hagi una distorsió de la història, ja que la historiografia respon moltes vegades a interpretacions subjectives basades en pressuposts de tot tipus (ideològics, geogràfics, etc.)

Així doncs, la feina de la historiografia és crear una història a través de les fonts primàries i, sense dubte, amb el suport i complement de les fonts secundàries.

I és recomanable que ja des de l'educació secundària es treballin aquestes competències? La resposta no sols és afirmativa, si no que es podria completar amb "i inclús abans". Aprendre les competències sobre les fonts primàries (analitzar-les, interpretar-les, datar-les, etc.) ja siguin o no nocions bàsics, permet a l'alumnat crear-se un discurs propi, coherent, i que li permetrà contrastar-ho amb la informació ja existent: podrà fer una empatia històrica.

En aquest treball s'hi redactarà una proposta educativa per treballar les fonts primàries, concretament aquelles que ens donen informació sobre la història de Mallorca. L'autor que escriu aquestes línies va poder experimentar, en el seu període de pràctiques, l'aplicació d'una d'aquestes propostes (que comentarem més avall).

La motivació per realitzar aquest treball fou el "desperdici" d'aquestes fonts. Dic aquesta paraula per què les possibilitats i oportunitats per fer-ho hi són. El

problema és senzill: no es fa. Per què? En aquest projecte també intentarem donar resposta a aquesta pregunta.

I els alumnes ho demanen. Vaig decidir realitzar aquest treball quan, durant el meu període de pràctiques, explicava l'hominització. Quan donava l'*homo heidelbergensis*, un alumne aixecà la mà i em va demanar: *com podem saber això si fa 400.000 anys, i no havia ni càmeres, ni fotos, ni llibres?* Era una pregunta totalment lògica. Així, em vaig proposar crear una proposta didàctica per tal de solucionar el problema.

La primera part del treball tractarà la qüestió de les fonts primàries a l'aula des de la perspectiva de diferents autors i autores especialitzats en la matèria de didàctica. També s'indicarà l'experiència personal de l'autor, així com la situació de les fonts al currículum oficial i als llibres de text actuals. A partir d'aquesta informació, podrem presentar la nostra proposta atenent als puntes que s'haurà esmentat amb anterioritat.

2. Objectius

Els propòsits d'aquesta investigació són varis i van destinat tants al professorat com a l'alumnat de secundària:

- Presentar breument els diversos treballs dels autors i autores que tracten la didàctica de les CCSS des d'una perspectiva de feina amb font primàries històriques.
- Oferir una proposta educativa que permeti assolir un aprenentatge significatiu treballant les fonts primàries de la història. Incentivarem l'abstracció, il·lustració imaginativa i l'anàlisi hipotètic-deductiu per tal de que els alumnes puguin reconstruir societats del passat i comprendre el processos de canvi que, encara avui en dia, es donen en la història i com les restes humanes ens permeten entendre-los. El Currículum vigent resumeix bé aquesta finalitat:

“també s’ha de contribuir a fer que els alumnes puguin adquirir hàbits intel·lectuals, tècniques de treball i coneixements científics, tècnics, humanístics, històrics i artístics i que desenvolupin una concepció de

l'educació com un aprenentatge permanent; és a dir, una formació que es desenvolupa al llarg de la vida i no sols durant l'etapa escolar”

- També volem crear una capacitat crítica, de contrastació de la informació i de debat de les diverses opinions i resultats. En definitiva, volem crear una consciència cívica basada en el respecte a l'opinió de l'altre
- Oferir una eina didàctica per al professorat, en un intent d'acabar amb la visió tradicionalista-memorística de les ciències socials, on la formació continua en aquest aspecte és essencial en un món on les innovació són constants i les actualitzacions de coneixements, necessàries.
- Finalment, volem inculcar valors de respecte cap al patrimoni, tolerància a altres cultures tant del passat com del present, i el treball en equip fomentat la solidaritat i la cooperació.

3. Metodologia

L'organització del treball és la típica d'un treball d'aquest tipus. Presentats els objectius i la motivació, es plantejarà l'estat de la qüestió. Aquest no ha estat dividit entre les diferents autories, si no més bé en temàtiques. Així, diferents autories les trobarem en més d'un apartat temàtic. Dins aquest estat de la qüestió hem trobat adient seguir el recorregut de les fonts pel currículum oficial. Igualment, hem optat per agafar 3 llibres d'ESO (corresponents als diferents nivells) i observar com apareixen aquestes fonts històriques.

La segona part respon a la proposta didàctica, basada en 5 activitats pels diferents nivells. Cada dinàmica conté 9 sub-apartats que es basen en els punts que ha de tenir la descripció d'una activitat acadèmica (tenim activitats de 55 minuts i d'altres que duren 2 o 3 sessions). Les imatges i material didàctic es troben inserides en el text i no en annexes. Hem optat per aquesta opció per què és important tenir al moment la documentació didàctica i alhora seguir el fil de l'explicació de l'activitat.

Finalment, realitzarem una síntesi final a les conclusions, on també apareixerà l'aportació personal de l'autor d'aquest treball.

4. Estat de la qüestió

En aquest apartat treballarem amb les diferents teoria dels diversos autors. No anirem teoria per teoria, si no que ho dividirem en apartats teòrics per tal de crear una visió més concreta. Així, explicarem primer el concepte de font primària i els usos didàctiques dels diferents tipus d'aquestes des de la perspectiva de gent especialitzada en la matèria. Continuarem amb la situació de les fonts a dins l'aula, per seguir donar posteriorment la visió i formació del professorat en la didàctica i, finalment, fer un ràpid anàlisi de com trobam les fonts primàries al llibre de text i comparar amb les experiències dels autors.

4.1. Què és una font primària?

Les fonts primàries són aquells vestigis de la història que ens permet conèixer els aconteixements contemporanis a aquests vestigis. Es diferencia d'una font secundària en què aquesta narra un fet històric no contemporani al moment de redacció. Així, les fonts secundàries són majoritàriament escrites o iconogràfiques. Destacarem 4 tipus de font primària i que, posteriorment, redactarem una proposta didàctica per cada una d'elles:

- Fonts materials: fan referència a les construccions arquitectòniques, vestimenta, armes, i qualsevol objecte quotidià amb valor històric. Dins aquestes destacam les fonts arqueològiques¹
- Fonts escrites: són les més extenses. No només són els documents sobre història, si no qualsevol tipus de document escrit (correspondències, cròniques, contes, etc.).
- Fonts orals: són els relats i vivències dels protagonistes de la història. Com veurem més endavant, sols podran ser utilitzades per l'època contemporània.
- Fonts iconogràfiques: són les representacions artístiques dels fets del passat. Farem èmfasi sobre elles ja que es tracten de les fonts més utilitzades, després de les fonts escrites, als manuals de història. El problema, emperò, és que són utilitzades com a meres il·lustracions.

¹ Farem referència a la problemàtica que presenta la definició de "font material"

Convé indicar una sèrie de consideracions prèvies abans de realitzar el nostre estudi. Una d'elles és la típica confusió entre fonts secundària i fonts primària. Coneixent el significat d'ambdues, és típic confondre una i altra, ja que una font potser primària per una època i secundària per una altra. Per posar un exemple, l'obra de Rafaele Di Sanzio, anomenada *L'escola d'Atenes*, tracta sobre l'antiguitat grega i apareixen Plató, Aristòtil i altres filòsofs de l'antiguitat. Així, aquesta obra esdevé una font secundària per estudiar la filosofia grega (ja que l'obra no es realitza a l'època antiga), però una font primària per entendre el Renaixement, que és l'època on es pinta. Així, hem de tenir clara la distinció d'una font i d'una altra.

Finalment, es podria afegir dues categories de fonts. La primera és la de les fonts naturals. Si bé no es tracten de fonts històriques, enteses aquestes com a produccions de les persones al llarg de la història, si que serveixen per a l'estudi de la història. Un estudi de la geografia, geologia, flora, fauna, etc. Ens aporta moltes dades sobre les societats del passat indispensables per crear el discurs historiogràfic. La segona, les fonts audiovisuals. Aquestes tenen un límit temporal i sobretot s'utilitzen a la història contemporània. A continuació, explicarem cada una d'elles.

4.1.1. Fonts materials

Si bé hem tractat com una tipologia diferenciada les fonts materials, aquestes poden englobar totes les fonts. El concepte de font material inclou, doncs, bona part d'allò que denominam objectes i tot allò realitzat sobre suport material, és a dir, totes les tipologies d'escriptura, gravats, pintures, etc (Moradiellos, 2004, citat per Prats i Santacana (2011). El gruix més important són les fonts arqueològiques, i pel fet de que aquestes, l'equilibri entre les propietats materials de l'objecte en sí i allò que simbolitza és total, s'han denominades tradicionalment amb el genèric de fonts materials.

Aquestes fonts es converteixen en essencials per ensenyar història sobretot a primària i als primers nivells d'educació secundària ja que desperten un poder de fascinació major que els textos (Prats i Santacana, *Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado*, 2011, p.13). Així, és important "demandar" a l'objecte per estudiar-ho: què és aquest objecte? Per què s'utilitzava? De quan és? Seguís existint l'objecte? Qui ho

utilitzava? Totes aquestes preguntes, amb la correcta organització i amb les eines d'investigació adequades, permeten saber de la societat i història del passat.

Com bé hem dit, d'entre aquestes fonts destaquen les fonts arqueològiques. Ens donen informació no sols de la prehistòria (com la cultura popular sol fer creure), si no de qualsevol època del passat, utilitzant el mètode principal de l'excavació arqueològica. Com veurem, s'intentarà iniciar a l'alumnat en aquest exercici hipotètic-deductiu i on l'abstracció per tal de reconstruir la realitat passada podrà estar subjecta a la interpretació pròpia (Prats i Santacana, 2011, 47). D'altra banda, aquestes fonts arqueològiques també s'organitzen en museus, destinats a un millor estudi i ús turístic.

4.1.2. Les fonts icòniques

De fet, tots els llibres trobam fonts icòniques, però aquestes no van acompanyades per activitats o preguntes guia per poder tractar-les: apareixen com a il·lustracions per acompanyar al text acadèmic amb un funció simplement decorativa (Bel Martínez, 2018, p. 25)

Aquestes fonts tenen la intencionalitat de provocar sentiments, enaltir a personatges o ser objectes de culte, sigui una escultura, pintura, gravat o fotografia. Com bé diuen Santacana i Prats:

“estas fuentes nos permiten conocer a los hombres y las mujeres que ya no existen y que desde sus retratos mudos nos informan de muchísimas cosas de su tiempo, entre otra de su forma de vida, su aspecto, sus atuendos, su sentido de la belleza, su religiosidad, etc. (Prats & Santacana, Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado, 2011, p. 13)

De fet, les fonts icòniques mereixen menció especial precisament per la seva abundància als llibres de text. L'article de Juan Carlos Bel Martínez (2018) explora les avantatges que té l'estudi d'aquestes fonts als llibres de text però el desapropiament que es fa d'aquestes. Del seu estudi es desprèn que, si bé la LOMCE fomenta el treball combinat amb les fonts històriques, aquest tractament superficial de les imatges no fomenta el desenvolupament del

pensament històric. En el nostre plantejament treballarem una font icònica, però intentarem anar més enllà de la imatge i poder extreure un discurs històric, no visible en aquesta imatge però implícit en ella.

4.1.3. Les fonts textuais

Evidentment, les fonts icòniques són les més atractives. Són les que mostren millor el fet narrat, però no són les que ho expliquen millor. Aquest privilegi es reserva a les fonts textuais.

Aquestes fonts són la base de la història. Representen, a través de l'escriptura, els fet succeïts al llarg del temps. Les podem trobar en suport dur (fonts epigràfiques) o en paper (paleogràfiques). Aquestes darreres són més abundants, i s'organitzen en espais anomenats arxius. Per això, també són conegudes com a fonts arxivístiques.

Per Serrano Jaén (2015), la tasca d'arxiu i d'aula han d'anar totalment relacionades i on el professorat ha de fer un esforç per tal de què vegi en l'arxiu una font de riquesa històrica. Afirmar també, que realitzar la tasca d'arxiu per conèixer com vivien les persones d'una determinada comunitat, ajuda a entendre l'entorn actual d'aquesta, a observar els seus canvis actual i conèixer el seu passat:

"treballar amb fonts d'arxius és una bona manera de confiar que els nostre alumnes són capaços de formular hipòtesis, de confirmar-ne o eliminar-ne mitjançant proves documentals, de fer les crítiques adients, de sintetitzar conclusions, d'elaborar, doncs, coneixements" (Serrano Jaén, 2015, p. 195)

També afirma que no és el mateix veure les fonts primàries en forma de il·lustracions o documents complementaris que veure de manera física el document a l'arxiu, ja que permet conèixer la unitat documental completa i establir activitats seriades, poguent ésser tractades de forma estadística.

La crítica que fa, però, és que les institucions dels arxius no es troben preparades per oferir activitats educatives ni per rebre als alumnes. Una crítica que comparteix Santacana, on afirma que el treball didàctic dels arxius encara es troba per fer a Espanya, on els descriu com a *"impermeables a nuestra escuela; celosos guardianes de sus documentos"*. (Santacana, 2002)

4.1.4. Fonts orals

Les fonts orals constitueixen un tipus de fonts que presenten la principal característica la intervenció activa de l'investigador/a mitjançant la tècnica de la "historia oral", consistent en la realització d'una entrevista oral a un altre individu que exerceix de testimoni, rememorant el passat viscut o que, a la seva vegada, li hagin transmès persones majors (Fuertes, 2015, p. 5). Solen ser, per tant, relats autobiogràfics sobre la vida personal.

Les entrevistes són l'eina per aquestes fonts. Miralles i Molina (2011) indiquen una sèrie de pautes per tal de realitzar l'entrevista correctament. Destaca el condicionant de l'edat de la persona entrevistada; l'objectiu real de l'entrevista (saber què es vol aconseguir i per a què); mantenir un bon ambient d'entrevista i no insistir quan trobem indicis de fatiga o incomoditat; i no interrompre a la persona entrevista ni demanar un qüestionari fixe (es poden reformular les preguntes per un major enteniment, per exemple).

Per preparar l'entrevista, els autors ens diuen que les tasques prèvies han de ser, principalment, consensuades entre alumnat i professor, fixant es objectius i realitzant una selecció de persones com a potencials entrevistats. Durant l'entrevista, es recomana que aquesta pugui ser gravada i així, el professorat tenir la prova de què ha estat efectivament realitzada (Fuertes, 2015, p. 13). Per acabar, s'ha de realitzar la transcripció paraula per paraula, per després procedir a l'anàlisi d'aquesta informació i elaborar un informe final amb la contrastació d'altres fonts consultada (Miralles i Molina, 2011, p. 73).

4.2. Les fonts primàries a l'aula de secundària

Si bé tradicionalment s'ha concebut la tasca del docent com un transmissor de coneixements (bàsicament teòrics), i la tasca de l'alumne l'assimilació d'aquest discurs ja donat amb anterioritat de forma memorística (Santacana, 2002) , la didàctica de les fonts primàries històriques romp amb aquesta visió del passat. Ara, hem d'intentar oferir a l'alumnat les estratègies i procediments per tal d'entendre els fets del passat i poder reproduir-ne per sí sols una reconstrucció coherent (Bel Martínez, 2018). O, dit d'altra manera, es requereix una comprensió de com s'arriba al coneixement del passat i així

poder interpretar-ho i explicar la causa dels fets de la història (Montanales-Vargas & Llançavil- Llançavil, 2016, p. 88)

Dit això, per què triam les fonts primàries com a eina per crear tal discurs? No ho podria fer-ho, l'alumnat, a través dels textos dels manuals de història? O bé amb el comentari d'un documental que explica l'etapa històrica en qüestió? Evidentment que sí. És més, s'ha d'acceptar la utilització d'aquest material i de les fonts secundàries per poder entendre la història. Emperò, pensam que resulta essencial saber d'on prové la informació original, i per què el discurs donat en llibres o material audiovisual es troba d'una manera o de l'altra. Així, es podrien ensenyar unes habilitats intel·lectuals pròpies de la tasca d'un historiador (Serrano Jaén, 2015, p. 190), com puguin ser nocions d'arqueologia, paleografia, numismàtica, etc.

Aquestes habilitats suposen un gran potencial cognitiu per a l'alumnat, en un intent d'aconseguir crear una consciència i pensament històric i que s'hauria de fomentar en tots els nivells de l'educació. De la mateixa manera s'ha d'aconseguir una empatia històrica (tant dels protagonistes de la història com de l'historiador) i una perspectiva temporal mitjançant les fonts primàries (Sáiz Serrano, 2014, p. 87)

Amb això, mai podem presentar la història com una ciència acabada, tancada, on no hi ha lloc a diverses interpretacions i on les interpretacions existents sols siguin intel·ligibles memoritzant-les (Prats i Santacana, 2011, p.53), si no que s'ha de fer veure que el passat es troba obert, esperant a què se l'investigui i indagui a través de les fonts i de les proves que la història ens ha deixat en el seu camí (Sáiz Serrano, 2014 p. 87).

En aquest treball, doncs, havent diferenciat la narrativa històrica (els textos dels manuals, per exemple) i les estratègies i habilitats històriques (les fonts primàries), utilitzarem les expressions de coneixements de història i competències sobre història.

La pregunta citada tot d'una al començar d'aquest treball marca l'inici de la nostra problemàtica: *com es pot saber X si han passat X anys i ningú de nosaltres ho ha viscut?* Aquesta simple pregunta esdevé un interrogant històric que convida a la investigació històrica. I des de la meva experiència personal, el docent NO fou qui la va plantejar: foren els mateixos alumnes (concretament, quan s'explicava la prehistòria). Llavors, no es podia continuar amb els discurs

purament teòrico-narratiu dels aconteixements històrics si abans no es podia entendre la base sobre la qual es suportaven aquests. Una pregunta que reflexiona sobre el mètode històric i no sobre els successos històricocronològics. S'havia de començar a “ensenyar a pensar històricament”, com deia Pierre Vilar.

I és cert que les fonts primàries històriques són objecte d'estudi per part del món educatiu, però certament amb un caràcter molt testimonial i superficial (veurem, més endavant, el per què de no utilitzar-les en el procés d'ensenyament). L'exemple més clar són les sortides didàctiques a jaciments, arxius, museus, biblioteques... El problema, doncs, radica en l'absència del treball d'anàlisi de fonts primàries a dins l'aula (Varela Vázquez, 2012; p. 6) com a eina per entendre i interpretar els coneixements de història organitzats pel currículum oficial.

Però com hem d'ensenyar aquestes competències sobre història? Mostrar la definició de cada font històrica? O un anàlisi merament descriptiu en forma i contingut? La feina de l'historiador és veure més enllà dels objectes (del registre arqueològic), veient en aquests una representació simbòlica d'identitats socials, polítiques i religioses (Molina Puche & Muñoz Cutillas, 2016, p. 865). Llavors, es tracta de realitzar una tasca hipotèticodeductiva encara trobar-s'hi amb una font primària textual.

Tot i així, i com bé hem assenyalat anteriorment, no convé oblidar-se de la transposició didàctica dels continguts, siguin del caire que siguin. Així, aquesta investigació històrica, si bé ja es pot donar al nivell de l'ESO, ha de seguir una metodologia adequada en tant que el/la docent ha de deixar clares les pautes ordenades a seguir. Igualment, l'anàlisi de fonts primàries és una tasca àrdua i difícil que requereix d'una sèrie de coneixements específics de paleografia, diplomàtica, lingüística, etc. que el docent ha de conèixer bé per tal de poder aplicar-los adequadament. I aquí arribam a un altre aspecte, importantíssim: la formació del professorat en didàctica de fonts històriques.

4.3. Formació del professorat

Per assolir aquests objectius, el professorat necessita conèixer les característiques de les fonts i la metodologia d'anàlisi. I, a més, ha de seleccionar, preparar i estudiar el material que ha de presentar a l'alumnat

(Vázquez Varela, 2011). Les fonts primàries presenten una gran dificultat a l'hora d'analitzar-les, sobretot si la font es més antiga, d'aquí la important tasca prèvia del docent (per exemple, no es podrà presentar un document arxivístic si l'escriptura utilitzada és difícil o es troba en mal estat; en aquest cas, s'optaria per presentar una transcripció i traducció).

La frase de l'article de Pagès i Blanch (2003, p. 157) resumiria perfectament la necessitat del professorat de conèixer la didàctica de les fonts primàries: *"para ser profesor no basta saber que se ha de enseñar, es necesario saber muchas otras cosas. Sin duda, nadie puede enseñar lo que no saber. En consecuencia, para enseñar es necesario saber pero no se basta sólo saber para saber enseñar"*

Dins aquest procés, el professorat no es limita a facilitar el material de fonts i a crear un ambient propici de feina. Anteriorment, ha de dissenyar uns instruments i mètodes d'avaluació i, durant l'activitat, ha de guiar i orientar a l'alumnat i "generar un procés de diàleg entre el professor i l'alumne en el qual s'analitzin les accions desenvolupades per aquests i es cerqui a millora a partir de l'error" (Montanales-Vargas & Llancavil- Llancavil, 2016, p. 96)

L'article de Molina Puche i Muñoz Cutillas (2015) tracta, a través d'un estudi de cas a Murcia, la percepció del professorat respecte a la utilització del patrimoni històric com a eina educativa. Fixem-nos que els autors utilitzen Patrimoni Històric i no pas Fonts Històriques. Sota la meua perspectiva, ambdós conceptes són substitutius al menys pel què respecte a l'àrea que esteim tractant. Si consideram el patrimoni històric d'un determinat lloc com el conjunt de vestigis (materials i no materials, com l'ideologia o les tradicions) amb un cert valor històric, llavors les fonts primàries, com a quelcom amb valor educatiu i patrimonial, s'haurien d'incloure dins la categoria. Llavors, entendrem el patrimoni històric com el conjunt de fonts històriques per l'estudi del passat.

Aquests autors realitzaren un estudi sobre la percepció d'aquest patrimoni sobre el professorat, obtinguent com a resultat que les fonts de la història serveixen sols com a complement del text acadèmic present als manuals, mentre que la utilització freqüent és molt menor. És curiós veure l'argumentació del per què no s'utilitza aquest mètode:

"es complicado. Al final, de manera realista, lo utilizas de manera anecdótica. Pero no por qué nosotros no queramos, si no por que nos falta tiempo para dedicarle y colocarlo en el temario con un valor equiparable en el resto de temas. De hecho, si miras las programaciones, las referencias a historia local o tal son anecdóticas o directamente ni aparecen. por ello, se convierten en problemas a la hora de dirigir la ejecución del temario... por eso el final se quedan en anécdotas, en recursos didácticos para explicar otros hechos y conceptos" (Molina Puche & Muñoz Cutillas, 2016, p. 873)

Tot i així, el professorat reconeix la importància d'emprar les fonts així com la seva eficiència educativa.

Des de la meva experiència a les pràctiques, no hi vaig veure cap intenció en ensenyar competències sobre història, limitant-se el professorat a ensenyar continguts teòrics basats en el text acadèmic dels llibres de text. És cert que existia la metodologia per projectes i foment del treball cooperatiu, però en cap moment el tema a tractar foren les fonts primàries.

A què es deu això? Podem pensar que l'estructura del continguts del currículum no afavoreix l'ensenyament de les fonts primàries, o que els llibres de text, com a principal eina didàctica a la secundària, no conté les competències de l'historiador necessàries per crear l'esmentada consciència històrica. Així doncs, anem a observar en quin grau apareixen les fonts primàries en els llibres de text.

4.4. Situació de les fonts al currículum oficial

El primer què hem de fer és observar el currículum actual. Ja que ens centram en els dos primers cursos del primer cicle de l'ESO (hem de recordar que a tercer d'ESO es tracta durant tot el curs la geografia i, si bé l'estudi de les fonts primàries d'aquesta disciplina i qualsevol altre esdevenen també imprescindibles, nosaltres ens centrarem en les fonts de la història), es proposarà dues activitats per cada nivell sempre atenent als criteris d'avaluació i als estàndards d'aprenentatge avaluable.

Què diu, doncs, l'actual currículum respecte a les fonts primàries? La primera fa referència als objectius que s'han d'assolir i els instruments que s'han d'utilitzar:

"Per tot el que s'ha exposat, els recursos didàctics que es poden emprar són molt amplis i variats, des del llibre de text a la projecció de pel·lícules i documentals, els treballs amb premsa en diferents formats, les tecnologies de la informació i la comunicació, etc. Tot depèn del moment i dels objectius que volem que s'assoleixin, com la cronologia i el sentit del temps; l'orientació espacial; l'anàlisi de fonts i documents; la valoració i la interpretació del patrimoni cultural i històric; la lectura, la interpretació i l'elaboració de mapes, plànols, taules, gràfics i esquemes; etc." (Currículum d'ESO, 2015, p. 7)

Observem que es presenten les fonts com una categoria diferent dels documents, del patrimoni cultural i històric, dels mapes i del plànols, etc., quan realment tots aquests són fonts per a l'estudi de la història, siguin primàries o secundàries. Així doncs, pensam que s'haurien de presentar com a tipus de fonts i no com a grups separats.

Seguint el recorregut del currículum, tornen a aparèixer les fonts en l'apartat d'Orientacions metodològiques, presentant-les com un recurs didàctic per elaborar textos, biografies, etc.:

L'elaboració d'informes, biografies i treballs monogràfics breus, ja sigui individualment o en grup, a partir de tot tipus de fonts.
(Currículum d'ESO, 2015, p. 8)

Aquest és l'eix de la nostra investigació, on les fonts primàries han de ser una constant en l'estudi històric per tal d'entendre el context i el significat dels processos del passat. I com veim, encara no es fa diferenciació entre font primària i font secundària. Llavors, resulta important la distinció? Evidentment. Però ho tractarem més endavant.

El currículum també ens diu que les fonts s'han d'emprar de manera interdisciplinària. Per tant, i com bé hem assenyalat, és important utilitzar fonts de diferents tipus i de diferents disciplines i complementar-les entre sí per tal d'obtenir una major precisió informativa:

S'han de dur a terme treballs de recerca que han d'obligar a emprar diferents fonts i recursos bibliogràfics, audiovisuals i informàtics de forma interdisciplinària per aconseguir que els alumnes arribin a investigar, valorar, exposar i aplicar els coneixements associats a l'assignatura de geografia i història. (Currículum d'ESO, 2015, p. 9)

En l'assignatura de geografia i història la complementarietat assenyalada resulta fonamental (citarem fonts geogràfiques que ens podran servir per explicar la història).

Destacarem, per acabar, que les fonts tornen a aparèixer en els criteris d'avaluació i en els estàndards d'aprenentatge avaluables. Aquests continguts tracten molt per damunt a les fonts i només a algunes èpoques de la història.

4.5. Les fonts primàries al llibre de text de secundària

En aquest apartat treballarem, per una banda, en les tesis que defenses diversos autors i, per altra, fent un comparativa de tres llibres dels diferents nivells d'ESO on s'imparteix la matèria de història: 1er, 2on i 3er d'ESO.

Sáiz Serrano (2014) basa el seu article en mostrar com apareixen i de quina manera les fonts primàries als llibres de text. L'autor es basa en diversos marcadors que li permeten observar el grau de complexitat de les activitats que apareixen, la seva tipologia o la seva ubicació a dins les unitats.

Els resultats procedents de les mostres són significatius i, a la vegada, podríem dir que lògics (en un principi). Com bé indica i mostra l'autor, el percentatge de recursos i activitats sobre les fonts històriques primàries augmenta al llarg dels nivells (menys fonts primàries a 1er ESO i major número a 4rt). Respecte a la seva tipologia, varien igualment en funció del nivell, on predominen més les font icòniques a 1er ESO i les textuals a 4rt, observant un canvi de tendència respecte a la complexitat d'anàlisi i mètode (on l'anàlisi de fonts icòniques és més fàcil que les textuals). Respecte als nivells d'exigència, destaca que són majoritàriament baixos-mitjans, i que es limiten a que l'alumnat

faci una descripció o comentari de la font sense indagar més enllà i, així, poder construir un discurs de la realitat històrica.

Confirma, doncs, que encara es manté un tradicionalisme educatiu on el pes de l'aprenentatge teòric és major que no pas de les habilitats per crear un pensament històric.

Seguint l'exemple de Sáiz Serrano, nosaltres hem optat també per fer un breu anàlisi de 3 llibres de text d'un institut de secundària de Mallorca. Aquests tres llibres corresponen a cada nivell d'ESO on s'imparteix història, i ens servirà també per veure si la nostra proposta és necessària o no.

Respecte al llibre de primer d'ESO, hem de reconèixer que les fonts apareixen a l'inici del llibre i es troben molt ben explicades. A més, en diverses unitats didàctiques, es mostra com analitzar aquestes fonts: per exemple, al primer tema, apareixen armes prehistòriques i unes activitats per deduir quin càrrec podia tenir la persona que s'hi trobés enterrada. De la mateixa manera, a la unitat didàctica sobre l'antiguitat, s'hi inclou el procediment d'anàlisi d'una moneda romana, és a dir, la numismàtica. També veim el comentari de text d'Hammuarbi, així figures escultòriques egípcies que ens permeten saber la vida quotidiana. Texts d'Homer traduïts també són bona mostra també.

Pel què fa al llibre de segon d'ESO, on es tracta des de la caiguda de l'imperi Romà d'Occident fins al s. XIII, trobam l'apartat de Treball de Competències, al final de cada unitat. Emperò, aquest treball (igualmente important per la recerca històrica) es basa en el comentari i utilització de fonts secundàries: gràfics, cronologia, esquemes, etc. Sols apareixen fotografies de fonts icòniques que tal vegada són el què més s'acosten a fonts primàries (o representacions d'aquestes).

Finalment, el manual de quart d'ESO trobam dos apartats on es treballarien les fonts primàries: l'apartat "Saber Fer" i l'apartat "Descobreix". En el primer ofereix textos de l'època comentar amb preguntes guiades, així com comentaris d'obres artístiques (Delacroix, curiosament citat anteriorment). Aquest manual, doncs, es basa sobretot en el comentari de textos i imatges artístiques (tenint en compte que les fonts textuais són la producció més àmplia a l'època contemporània). Destacam també que, al principi de cada unitat, hi ha un petit requadre anomenat "Com ho sabem?", que introdueix les fonts històriques per l'estudi de l'unitat en qüestió.

Quines conclusions podem extreure? Que el tractament de les fonts primàries hi és present, sobretot, als llibres de primer d'ESO i quart d'ESO. Aquesta evidència contradiu l'exposat per Sáiz Serrano en varis aspectes: primer, veim que les dinàmiques de fonts primàries no augmenten en nombre a mesura que avançam de nivell, més bé al contrari; segon, el llibre de text sí presenta un camí intel·lectual a recórrer sobre el passat.

Dit això, per què doncs no s'aconsegueix crear una consciència històrica sobre l'alumnat? La resposta s'ha de relacionar amb l'esmentat a l'apartat anterior respecte al professorat. És aquest qui impossibilita aquest aprenentatge. La concepció teòrico-memorística, repetim, que té el professorat respecte a les CCSS fa que aquesta part pràctica s'oblidi. Com bé hem citat abans, la falta de temps o la feina prèvia de preparació són dues de les justificacions d'aquest professorat.

A continuació, i tenint en compte les aportacions dels autors anteriors, presentarem una proposta didàctica destinada a l'alumnat d' ESO per intentar crear aquesta consciència i pensaments històrics.

5. Proposta didàctica

La nostra proposta per treballar les fonts primàries es basarà en activitats per tal d'aprendre competències sobre l'estudi de la història. Abans de presentar-les, convé dir que aquestes propostes no han de substituir al text acadèmic (o font secundària), si no més bé complementar-lo i completar la informació donada. De la mateixa manera, sense el text acadèmic, seria impossible tractar la font primària: s'han de tenir uns coneixement teòrics previs per poder afrontar el seu estudi. Si no coneixem mínimament la història de la Revolució Francesa, difícil serà que poguem tractar l'obra de Delacroix, per posar un exemple.

Hem triat treballar la història de Mallorca per vàries raons:

1. Crear un consciència històrica local motiva més a l'alumnat ja que es sent més identificat i més protagonista d'aquest real.
2. Les referències a la història de les Illes Balears al currículum són escasses, tot i que, entre els objectius en l'ensenyament de la història, les Illes Balears hi apareixen.

3. Si tractam les fonts primàries és convenient que poguem tenir-les al nostre abast. Així, hem optat per tractar les fonts de la història de Mallorca.

Les proposta serà dividida en etapes històriques, cada una d'elles realitzada en nivell educatiu específic: per primer d'ESO, tractarem fonts de la prehistòria; per segon d'ESO, treballarem les fonts per l'edat mitjana; finalment, l'època moderna i contemporània es tractaran a quart d'ESO. Així, la trasposició didàctica dels continguts serà un aspecte a tenir molt en compte.

5.1. Primer ESO

Realitzarem dues activitats per tal de tractar les fonts primàries a aquesta època: una activitat metodològica, i una altra més temàtica. Ambdues no tracten la història de Mallorca, si no la metodologia arqueològica. La primera activitat fou duta a terme en el meu període de pràctiques, la qual cosa em va permetre veure els resultats pedagògics sobre l'alumnat.

5.1.1. Activitat El mètode arqueològic

a) Tema del currículum i programació

Aquesta etapa es situa al Bloc 3 del currículum, i les nostres activitats corresponen a l'estàndard avaluable d'aprenentatge 2.1 i 2.2 a la criteri d'avaluació 2,:

- 2. Identificar, anomenar i classificar fonts històriques.

2.1. Anomena i identifica quatre classes de fonts històriques.

2.2. Comprèn que la història no es pot escriure sense fonts, ja siguin restes materials o fonts textuais (Currículum d'ESO, 2015, p. 21).

Així, la primera dinàmica iniciaria l'explicació a la tasca de l'historiador i el paper de les fonts primàries de la història per poder conèixer la vida humana al passat. Per tant, també respon al criteri d'avaluació número 6:

6. Datar la prehistòria i conèixer les característiques de la vida humana

b). Objectius

- Fomentar el treball cooperatiu de l'aula mitjançant estratègies grupals.
- Iniciar en el mètode hipotètic-deductiu a partir de restes materials

- Organitzar i ordenar dades de informació per poder crear posteriorment un discurs coherent
- Entendre el mètode arqueològic com a feina de l'historiador per conèixer el passat.
- Inferir de restes materials l'estil de vida i les condicions de les persones del passat més remot.
- Crear la capacitat de formulació de hipòtesis constants abans, durant i després de la pràctica.

c) Relació cost-benefici

Econòmicament, la Nostra activitat suposa un cost baix. El professorat ha de dotar a la classe dels objectes dels quals l'alumnat ha d'extreure la informació. Es tracta d'uns 6-7 objectes per grup (dins una classe estàndard de 20 alumnes), objectes quotidians de l'actualitat (com puguin ser prenes de roba, caps de tabac, envasos, diaris, etc.). Així, podem fer una previsió de cost econòmic d'uns 5-10 euros. En el meua experiència, el material fou de propietat del docent. Finalment, hem de sumar les fotocòpies de la graella d'informació arqueològica (Imatge 1).

d) Temporalització

- 5' per passar llista
- 5' per col·locar l'alumnat en grups de 4, ajuntar les taules en forma de quadrat i repartint el material
- 10' d'explicació de l'activitat i recordatori de la cura del material. També es fa una síntesi de les fonts primàries ja explicades.
- 25' de desenvolupament de l'activitat. El/la docent es passetja per les taules supervisant la progressió de l'activitat.
- 10' d'exposició dels resultats per part de cada grup

e) *Desenvolupament de l'activitat*

L'activitat s'inicia quan ja es troben conformats els grups de 4 membres cada un, formant quadrícules de 4 taules cada un d'ells.

A continuació, es reparteix el material. Els objectes es trobaran dins bosses de fens o de plàstic, per evitar que els grups puguin veure entre sí els

Caràcter	
Gustos	
Procedència	
Edat aproximada	

Una vegada s'han recopilat les dades, cada grup exposarà els seus resultats i hipòtesis a la resta de la classe. El què aquí es preten és crear una discussió entre l'alumnat sobre si els resultats són adients o no, opinant cada persona i establint el seu punt de vista.

Finalment, el/la docent farà èmfasi en el rerefons de l'activitat: la feina de l'historiador consisteix en crear realitats abstractes, basades en suposicions i que aquestes es troben en constant discussió i dubte, però sempre suportades per una evidència empírica. A més, totes les tesis poden ser vàlides si s'argumenta amb evidències i proves coherents.

f) Activitats que s poden desprendre del guió

La pròxima activitat a comentar, de fet, serà una derivació d'aquesta: ara que coneixem el mètode històric d'investigació, podem aplicar-ho directament a la simulació d'una excavació prehistòrica. Així, hem triat tal vegada l'activitat més completa i la que mostra millor la complexitat del procés de investigació: la pràctica d'excavació

g) Avaluació

Com avaluaríem l'activitat? Ens basarem en tres criteris:

- Part de la investigació: es valorarà si els i les alumnes s'han involucrat durant l'activitat, aportant idees i hipòtesis i si s'ha discutit en conjunt quines són les més adequada. Seria un 40% de la nota.
- Resultats obtinguts: aquesta part tindria un marc més teòric i respondria a l'adequació dels resultats exposats a la graella per part de l'alumnat. Seria un 30%.
- Exposició de la informació i intervenció en l' exposició dels companys: es valorarà la claredat expositiva i la intervenció. Conformaria el 30% restant.

h) Valoració de l'activitat

Després d'haver fet l'experiment a les pràctiques, podem confirmar que els resultats obtinguts foren satisfactoris. Inicialment, les avantatges que pensàvem podia tenir la dinàmica eren, sobretot, tres: la curiositat (saber quin objecte trobaran dins la bossa); el treball cooperatiu, i la deducció d'una hipòtesis coherent. Doncs bé, aquests tres supòsits es van donar. Tal vegada ens va faltar temps, i les exposicions final foren amb una mica de pressa, però la valoració de l'activitat fou molt positiva.

i) Atenció a la diversitat:

No es realitza cap pla específic per a la diversitat. Al ser una activitat inicial i d'introducció, i a més ser cooperativa, l'alumnat NESE pot realitzar les tasques sense dificultat.

5.1.2. L'arqueòdrom

Per posar en pràctica aquests nous coneixements, podria ser molt atractiva una activitat a l'arqueòdrom a la UIB, amb el programa de Seras UIB², on es podria simular una excavació arqueològica i veure de primera mà la feina realitzada per la investigació. Així, aquesta sortida didàctica tindria com a novetat la posada en pràctica del mètode històric.

a) Tema del currículum

Respon essencialment als mateixos que l'exercici anterior (ja que el rerefons de l'activitat és el mateix)

b) Objectius

- Familiaritzar-se amb una excavació arqueològica simple
- Conèixer la metodologia que utilitzen els arqueòlegs a l'hora de realitzar l'excavació.
- Aprendre a datar els objectes mitjançant coneixements bàsics d'arqueologia (com, per exemple, saber que els objectes excavats a major profunditat són més antics que els excavats vora la superfície; o que l'abundància d'objectes d'un tipus concentrats a un lloc pot significar que aquest s'utilitzava per a la seva producció).
- Conscienciar de la conservació i preservació de les restes trobades, tant per part de qui observa com per part de qui excava i investiga.

c) Relació cost-benefici

Per a la realització d'aquesta activitat, sols ens suposaria sufragar els costos de transport de l'alumnat (bus o metro) i les fotocòpies o tríptics amb explicacions de l'activitat.

d). Temporalització

Al tractar-se d'una sortida, haurem d'utilitzar tres sessions: la primera per explicar el motiu de la sortida i introduir la temàtica; la segona, íntegrament per

² <http://seras.uib.cat/arqueodrom/>

la sortida didàctica; i la tercera per realitzar una valoració general. Per tant, la segona mitja hora de la sessió prèvia a l'activitat seria dedicada l'explicació:

- 30': explicar per què es realitza l'activitat. Relacionar-ho amb l'activitat anterior sobre el mètode històric i explicar la tipologia d'objectes, eines i coneixements utilitzar per un equip arqueològic. Dins aquesta sessió, també convé explicar les normes de comportament que han de regir a la sortida.

Arribats el dia de la sortida didàctica, aquesta tindrà una duració de 3 hores (de 10 a 13, tenint en compte la durada de transport). Així doncs:

- 30': creació de grups de feina i assignació de jaciments (hi ha 4 jaciments, llavors farem grups de 5-6 integrants)
- 10': explicació de què consisteix la dinàmica i les eines a utilitzar. Fer èmfasi una altra vegada en les normes d'ús i cura dels objectes. Repartim les fotocòpies on hi figura la graella.
- 1h 40': desenvolupament de l'activitat. Dins aquesta part, aturariem mitja hora per fer la berenada.
- 20': cloenda de l'activitat

d) Desenvolupament de l'activitat

Una vegada creats els grups i explicada l'activitat per part del responsable de l'activitat, s'hi donarà pas al seu inici. Cada grup ha d'excavar el seu jaciment, en aquest cas, una tomba amb aixovar i una fosa de cranis.

A mesura que van trobant els objectes, han d'anar omplint la fulla. Així, és recomanable que el grup divideixi les tasques. Aquestes podrien ser 3 essencialment: tasca d'excavació (en aquesta tasca és important fixar la posició exacta on s'han trobat els objectes), tasca d'ordenació de restes (en grups d'objectes de tipologia similar), i tasca d'escriure els resultats a la graella.

Una vegada finalitzat, es col·loquen els objectes en el seu corresponent lloc inicial i es cobreix el jaciment amb el plàstic. I per acabar, el tutor-guia de l'activitat realitza un breu resum de quina era la intenció d'aquesta activitat.

A la següent sessió, i al igual que l'anterior activitat, cada equip exposarà els seus resultats, així com les seves impressions. Finalment, es repartirà una fitxa amb 3 preguntes, que han de ser contestades per cada grup:

1. Atenent a l'aixovar trobat, a quina classe social podria pertànyer la persona (baixa o alta)?
2. Observant la tipologia dels objectes, podem afirmar que es tractava d'una societat guerrera? Per què?
3. Amb les pistes que ens dona l'esquelet, podem suposar com va ser la mort d'aquesta persona/es?

f) Activitats que es poden desprendre del guió

Aquest exercici ens dona l'oportunitat d'explicar l'aparició de classes socials a la prehistòria, concretament al període del Neolític, i on un dels indicadors per fomentar aquesta teoria és la varietat de l'aixovar a les tombes.

De la mateixa manera, podríem saber l'estil de vida que duïen. Si trobam estris d'agricultura, podem suposar que era un estil de vida sedentari i que l'activitat principal era l'agricultura.

g) Avaluació de l'activitat

L'avaluació constarà de dues parts:

- D'una banda, el 50% representa l'actitud de l'alumnat durant l'excavació simulada. El professorat ha d'anar vigilant durant aquesta i resoldre els dubtes que puguin anar sorgint (nota individual)
- El 50% restant és la part escrita. El dia de l'exposició dels resultats, aquests han de estar organitzats en un discurs lògic, coherent i clar (nota grupal)
- Finalment, l'activitat suposarà un 20% del total de la nota de l'unitat didàctica.

h) Valoració de l'activitat

El més beneficiós és que l'alumnat té una oportunitat immillorable de poder experimentar la pràctica arqueològica. De la mateixa manera, és una dinàmica molt lúdica, on l'alumnat pot passar-ho realment bé ja que no sap el què trobarà avall la terra.

Els inconvenients que podem trobar poden ser una excessiva dedicació temporal a l'activitat, tenint en compte el poc temps de què es disposa a primer d'ESO per tractar els temes. De totes formes, pensam que val la pena si així l'alumnat pot entendre com es fa la història.

i) Atenció a la diversitat

Aplicam el mateix que a l'anterior activitat. Aquesta també es fa de manera cooperativa i en grup. Així, l'alumnat NESE pot formar part realitzant un paper com tots els altres. S'incentiva, per part del professorat, la cooperació i solidaritat entre els membres del grup.

5.2. Segon ESO

Arribats a segon d'ESO, optam per tractar la primer font primària textual original i aquesta dinàmica respon a la necessitat de tractar amb aquestes fonts. Per què el què trobam als manuals de història són reproducció, més o menys fidedignes, d'aquests texts, però sense mostrar el document original.

Aquesta qüestió resulta fonamental i necessita ser explicada. Hem de tenir en compte, com hem explicat abans, que totes les fonts tenen un suport material. Per tant, sigui paper, un quadre o qualsevol altre tipologia, totes es podrien considerar fonts materials.

Ara bé, quan veim, per exemple, una fotografia d'un poblat, per exemple, allò que observam és una representació d'aquell poblat. Quan veim, de la mateixa manera, una imatge d'un escut romà, veim la representació d'aquesta plasmada en el paper. Per tant, en aquests casos el què feim és treballar amb representació de fonts primàries, que dit sigui no ens mostren la totalitat ni del jaciment ni de l'objecte per una simple raó: per què aquestes dues fonts són tridimensionals. I per tant, hem optat per estudiar-les de manera directa, observant en primera persona aquestes evidències i poder analitzar-les en la seva totalitat.

En canvi, tant fonts icòniques com textuais informen sobre un fet de manera més abstracta, ja que aquesta informació es mostra bi-dimensionalment. Per tant, la representació fidedigna es pot donar quasi en la seva totalitat

5.2.1. El llibre dels Fets del rei Jaume I

El que nosaltres proposam és fer un comentari de text, però partint de la base de la font primària textual original (de la seva representació). A partir d'aquí, es podrà observar el procés de transcripció, traducció i/o normalització i, finalment, anàlisi d'allò que es narra.

a) Tema del currículum

Aquesta activitat s'inclou dins el bloc 3 de història del segon curs d'ESO, concretament dins els continguts de *L'emirat i el califat de Còrdova, els regnes de Castella i d'Aragó (conquesta i repoblació). El regne de Mallorca*. Els criteris d'avaluació i estàndards d'aprenentatge avaluable serien:

- 25. Caracteritzar l'alta edat mitjana a Europa i reconèixer la dificultat que suposa la falta de fonts històriques en aquest període.
25.1. Utilitza les fonts històriques i entén els límits del que es pot escriure sobre el passat.
- 28. Entendre els processos relatius a les conquestes i la repoblació dels regnes cristians a la península Ibèrica i les relacions que mantenen amb *al-Àndalus*. (Currículum d'ESO, 2015, p. 23)

b) Objectius

- Conèixer els trets bàsics de l'anàlisi textual de fonts primàries.
- Entendre el procés de transcripció, traducció i normalització d'un text del passat.
- Valorar el patrimoni arxivístic com a eina indispensable per crear la consciència històrica.
- Seleccionar els trets fonamentals d'un text per poder fer el seu comentari.
- Saber quan es va originar l'idea de la conquesta de Mallorca.
-

c) Relació cost-benefici

El cost de l'activitat és l'invertit en la compra de les fotocòpies amb les preguntes guia per realitzar el comentari de text. Els textos i imatges es projectaran en les diapositives de classe.

d) Temporalització

Aquesta activitat durarà dues sessions, per tal de què els continguts siguin assimilats de manera eficients per l'alumnat:

Sessió 1:

- 5' per passar llista
- 10' introducció del tema
- 5' explicació de l'activitat
- 20': projecció i anàlisi del primer text (original)
- 15' : comentari general dels resultats obtinguts

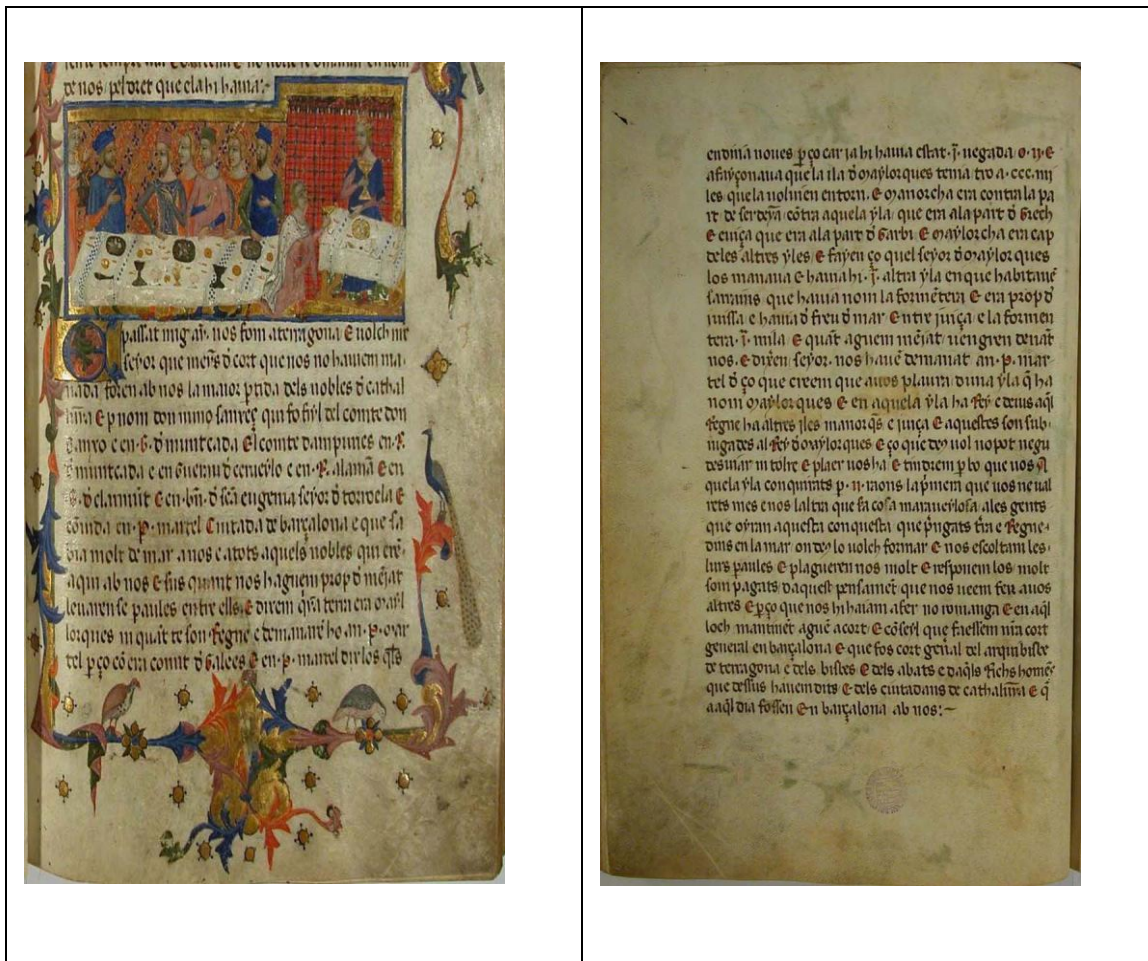
Sessió 2:

- 5' passar llista
- 20' projecció i anàlisi del segon text
- 20' projecció i anàlisi del tercer text
- 10': anàlisi final de l'activitat i repartiment de les fotocòpies amb l'exercici per fer a casa.

e) Desenvolupament

Aquesta activitats contarà de tres fases: la fase d'anàlisi de le text primari original; la fase d'anàlisi de la transcripció; i finalment, el comentari del text normalitzat.

Pel que fa a la primera port, el què farem serà projectar el següent text en una diapositiva:



(extreta de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cronica-del-rei-en-jacme-manuscrit-0/html/0112ac66-82b2-11df-acc7-002185ce6064_61.html)

Una vegada projectades, de manera conjunt, se demanaria a l'alumnat que analitzi i llegeixi el text. Evidentment, difícilment podran fer-ho, ja que el text es troba en català antic i amb escriptura medieval. De totes maneres, incentivarem a que facin un esforç i, al menys, veure algunes paraules. Comentarem i escriurem a la pissarra allò que hagin pogut averiguar.

A continuació, passarem a la següent fase: projectarem a la pissarra la transcripció del text:

E passat mig any nos fom a Tarragona. E uolch nostre Senyor que menys de cort, que nos no haviem manada, foren ab nos la major partida dels nobles de Cathalunya, e per nom don Nuno Sanxe qui fo fiyl del comte don Sanxo509, e en G de Muntcada, el comte Dampuries, en R de Muntcada, e en Guerau de Cerueylo, e en R Alamany, e en G de Clarmunt, e en Bñ de Sancta Eugenia, senyor de Torroela. E conuida en ·P· Martel ciutada de Barçalona, e que sabia molt de mar, a nos e a tots aquels nobles qui eren aqui ab nos. E sus quant nos haguem

prop de menjar, leuarenses paraules entre ells. E dixem: *Quiyna terra era Maylorques, ni quant, te son Regne? E demanarenho an ·P· Martel, perço con era comit de galees, e en ·P· Martel dixlos quels en diria noues perço car ja hi hauia estat una uegada o dues, e afayçonaua que la ila de Maylorques tenia tro a ·CCC· miles que la uolien en torn: e Manorcha era contra la part de Serdenya contra aquela yla que era a la part de Grech: E Euiça que -era a la part de Garbi: e Maylorcha era cap de les altres yles, e fayen ço quel senyor de Maylorques los manaua, e hauia hi una altra yla en que habitauen sarrains que hauia nom la Formentera, e era prop Diuissa, e hauia de freu de mar entre luiça e la Formentera una mila. E quant aguem menjat uengren denant nos e dixeren: Senyor, nos hauem demanat an ·P· Martel de ço que creem que a uos plaura, duna yla que ha nom Maylorques, e en aquella yla ha Rey, e deius aquel Regne ha altres iles, Manorques, e luiça, e aquestes son subiugades al Rey de Maylorques, e eço que Deus uol no pot negu desuiar ni tolre, e plaeruos ha, e tindrem per bo que uos aquella yla conquirats per dues raons: la primera que uos ne ualtres mes e nos, laltra que sera cosa maraueylosa a les gents que oyran aquests conquesta que prengats terra e Regne dins en la mar on Deus lo uolch formar. E nos escoltam les lurs paraules e plauerennos molt. E responemlos: Molt som pagats daquest pensament que nos ueem fer a uosaltres, e perço que nos hi haiam a fer no romanga. E en aquel loch mantinent aguent acort e conseyl que faessem nostra cort general en Barçalona e que fos cort general del arqubisbe de Terragona, e dels bisbes, e dels abats, e daquels Richs homens que dessus hauem dits, e dels ciutadans de Cathalunya, e que aquel dia fossen en Barçalona ab nos.*

Extret de Chronica o comentaris del gloriosissim e invictissim Rey en Jacme Primer Rey d'Aragó, de Mallorques e de Valencia compte de Barcelona e de Montpesler de Marian Aguiló y Fuster

Aquí, explicariem que és una transcripció, entesa com le re-escriptura d'un text, mantenint la gramàtica, ortografia i estructures originals, però adaptades a l'alfabet i estil de lletra actual. Probablement, l'alumnat podrà llegir i entendre millor el text. Però igualment, aquesta seria de difícil comprensió.

Comparariem els resultats obtinguts amb el `rimer text i els nous, per intentar corregir i verificar el contingut.

Finalment, es repartiria la fotocòpia. En aquesta fotocòpia apareix el text normalitzat i una sèrie de preguntes per guiar el comentari. En aquesta fase, explicam que la normalització no és el mateix que la traducció: la primera significa adaptar un text en llengua antiga a la varietat lingüística actual. En

canvi, una traducció és adaptar el text d'una llengua a una altra diferent. Així, la fotocòpia seria la següent:

I, mig any després, nós estiguérem a Tarragona. I nostre Senyor volgué que, sense que hi haguéssim convocat cort, hi fossin amb nós la majoria dels nobles de Catalunya. I aquests eren els seus noms: don Nuno Sanxes, qui era fill del comte don Sanxo, el qual fou fill del comte de Barcelona; en Guillem de Montcada, el comte d'Empúries, en Ramon de Montcada, en Guerau de Cervelló, en Ramon Alemany, en Guillem de Claramunt i en Berenguer de Santa Eugènia, senyor de Torroella. I en Pere Martell, ciutadà de Barcelona, que entenia molt de les coses de la mar, ens va convidar a nós i a tots aquells nobles que eren allà amb nós. I quan acabàvem de menjar, es posaren a parlar entre ells. I preguntàrem quina terra era Mallorca i com és de gran el seu regne. I ho preguntaren a en Pere Martell, perquè era còmit de galeres. I en Pere Martell els digué que els en parlaria, perquè ja hi havia estat una o dues vegades, i que a ell li semblava que l'illa de Mallorca tenia fins a tres-centes milles, de contorn; i que Menorca estava cap a la part de Sardenya, en direcció a aquella illa que era a la part de gregal, i que Eivissa estava cap a la part de garbí. I digué que Mallorca era cap de les altres illes, i que aquelles feien allò que el senyor de Mallorca els manava; i, encara, que hi havia una altra illa habitada per sarraïns, que s'anomenava Formentera, i que estava prop d'Eivissa, i que entre Eivissa i Formentera hi havia un braç de mar d'una milla. I, en acabar de menjar, venguéren-nos al davant i ens digueren: —Senyor, nosaltres hem preguntat a en Pere Martell una cosa que creiem que us plaurà, sobre una illa que té per nom Mallorca. I en aquesta illa hi ha rei, i sota aquest regne hi ha altres illes: Menorca i Eivissa, i aquestes estan sotmeses al rei de Mallorca. I el que Déu vol, ningú no ho pot desviar ni impedir; i us ha de complaure, i ho tendrem per bo, que vós conquisteu aquella illa, per dues raons: la primera, perquè vós i nós en valdrem més; la segona, que serà cosa que meravellarà a les gents que sentiran parlar d'aquesta conquesta, ja que prendreu terra i regne dins la mar, allà on Déu el volgué formar. I nós escoltàrem les seves paraules i ens agradaren molt. I els responguérem: Estam molt contents d'aquesta idea vostra, i, pel que ens toca fer a nós, no quedarà sense acomplir-se. I en aquell mateix lloc, immediatament acordàrem celebrar corts generals a Barcelona, i que fos cort general, amb l'assistència de l'arquebisbe de Tarragona, els bisbes, abats i rics-homes que hem dit més amunt, i amb els ciutadans de Catalunya; i que, el dia assenyalat, fossin a Barcelona amb nós.

*Llibre dels fets Conquestes de Mallorca i Eivissa i submissió de Menorca
Introducció i edició a cura de Gabriel Ensenyat Pujol. © de la introducció:
Gabriel Ensenyat Pujol, 2005 © d'aquesta edició: Hora Nova, S.A., 2005*

1. Llegeix el text i contesta les següents preguntes:

- Qui és el rei que durà a terme la següent conquesta? Què vol conquerir?
- És el rei qui pren la decisió? Qui més l'aconsella?
- Com són descrites les Illes Balears?
- Dins les illes, quina illa era la que controlava a les altres? Qui hi havia a les illes en aquell moment?
- És aquest el text original del Llibre dels Fets de Jaume I? Per què?
- Quin procés de conquesta s'inicia amb aquest text? Anomena altres conquestes que realitzà el rei En Jaume.

Aquesta activitat es realitzaria a casa (ja que la lectura de la font requereix de temps). Posteriorment, s'entregarà al professorat que corregirà l'activitat.

Per acabar la segona sessió, es recordarà la intenció de l'activitat: veure el procés d'anàlisi d'un text antic per part de la historiografia, explicant que aquest procés és, a vegades, una feina multidisciplinari on també hi actuen lingüistes. De la mateixa manera, l'activitat introduirà la temàtica de l'expansió de la Corona d'Aragó per la Mediterrània.

f). Possibles activitats que es desprenen del guió

Aquesta activitat pot formar part de la introducció del contingut sobre els Regnes Cristianes i la seva conquesta d'*Al-Àndalus*.

Una de les possibles dinàmiques que ens permetria fer seria, per exemple, crear una biografia del rei Jaume I i entendre les característiques de monarca feudal (somes moltes vegades a la decisió dels nobles, com es pot entreveure en el text).

També podríem tractar les característiques formals del document. Si coneixem el tipus d'escriptura, podem saber la seva datació, d'on pot procedir, etc.

g) Avaluació

Constarà de dues parts:

1. Un 40% respondrà a la intervenció i les aportacions durant les dues sessions a classe. Es valorarà la implicació i l'esforç a l'hora d'entendre els textos medievals.
2. El 60% restant serà la part escrita, és a dir, l'activitat feta a casa. Es tindrà en compte la comprensió lectora, l'ortografia i, sobretot, la darrera pregunta que tracta sobre les fonts històriques.

h) Valoració de l'activitat

Els avantatges que mostren aquesta activitat és el tractament amb fonts textuais primàries. Aquestes fonts són també anomenades fonts arxivístiques, i com bé hem dit abans. La digitalització de gran part dels documents ens permet realitzar l'estudi sense haver d'anar físicament l'arxiu. A més, es pot fer un anàlisi transversal del tipus d'escriptura i de la cal·ligrafia, a més de les fonts icòniques puguin aparèixer en el document.

Els inconvenients que presenta l'activitat és la falta de temps. Es tracta d'una activitat llarga, i que inevitablement s'ha de realitzar en dues sessions. Igualment, al principi, la dificultat es fa evident i és indispensable la intervenció i explicació del professorat.

i) Atenció a la diversitat

El text final podria semblar un poc llarg per l'alumnat NESE. Així, aquest alumnat farà la mateixa tasca però amb el text més curt, i altre preguntes guiaran el seu comentari:

1. Comenta el text a través de les preguntes que et proposem:

"[...] i que a ell li semblava que l'illa de Mallorca tenia fins a tres-centes milles, de contorn; i que Menorca estava cap a la part de Sardenya, en direcció a aquella illa que era a la part de gregal, i que Eivissa estava cap a la part de garbí. I digué que Mallorca era cap de les altres illes, i que aquelles feien allò que el senyor de Mallorca els manava; i, encara, que hi havia una altra illa habitada per sarraïns, que s'anomenava Formentera, i que estava prop d'Eivissa, i que entre Eivissa i Formentera hi havia un braç de mar d'una milla. I, en acabar de menjar, venguéren-nos al davant i ens digueren: —Senyor, nosaltres hem preguntat a en Pere Martell una cosa que creiem que us plaurà, sobre una illa que té per nom Mallorca. I en aquesta illa hi ha rei, i sota aquest regne hi ha altres illes: Menorca i Eivissa, i aquestes estan sotmeses al rei

de Mallorca. I el que Déu vol, ningú no ho pot desviar ni impedir; i us ha de complaure, i ho tendrem per bo, que vós conquisteu aquella illa, per dues raons: la primera, perquè vós i nós en valdrem més; la segona, que serà cosa que meravellarà a les gents que sentiran parlar d'aquesta conquesta, ja que prendreu terra i regne dins la mar, allà on Déu el volgué forma [...]"

- Què és el que volen conquerir?
- Quina descripció fa de les illes Balears el noble?
- Digués quin tipus de font es aquest text i explica les característiques

5.2.2. *Insula Maioricae* de Vicenç Mut

Pensam que l'anàlisi d'aquesta obra pot ser útil a l'hora de tractar les fonts amb perspectiva (mai millor dit, com veurem a continuació) i veure la visió que es tenia de la nostra illa.

En un primer moment, es va voler escollir una pintura de Miquel Bestard. Però ens trobàvem amb el problema explicat al principi de l'apartat de la proposta: es tractava d'una obra del Renaixement mallorquí però que reflectia un esdeveniment anterior, concretament a l'època de la conquesta de Mallorca per part de Pere III el Cerimoniós (el tema de l'obra és l'execució de Cabrit i Bassa al peu del Castell d'Alaró). Si bé és una font molt útil per conèixer la història, no es narra en els moment dels fets. Així, ens hem estimat més escollir el mapa de Vicenç Mut, realitzat en el segle XVII, com a obra per analitzar. De fet, la cartografia històrica no té com a objectiu mirar i analitzar els mapes tan sols, si no que s'han de veure el canvis espacials, causes i conseqüències dels fets, etc. (Prats i Santacana, 2011, p. 16)

a). Tema del currículum

Correspon al Bloc 3 de primer cicle, i s'insereix en els continguts de *les Illes Balears a l'època moderna*.

Els criteris d'avaluació i estàndards són els següents:

- 36. Conèixer trets de les polítiques internes i les relacions exteriors dels segles XVI i XVII a Europa.
- 37. *Conèixer la importància d'alguns autors i obres d'aquests segles.*
37.1. Analitza obres o fragments d'obres d'alguns autors d'aquesta època en el context en què varen ser creades. (Currículum d'ESO, 2015,

p.24)

b). Objectius

- Observar la cartografia i la geografia com una font per a la història dintre del marc de la transversalitat educativa.
- Aprendre a comentar un mapa des d'una perspectiva històrica.
- Observar la influència de l'Església a l'època moderna.
- Comparar la visió de llavors amb l'actual

c) Relació cost-benefici

És una activitat amb un cost 0. La imatge es projectarà a la diapositiva al igual que les preguntes. El benefici més gran és que se podran observar amb detall tots els aspectes de la imatge.

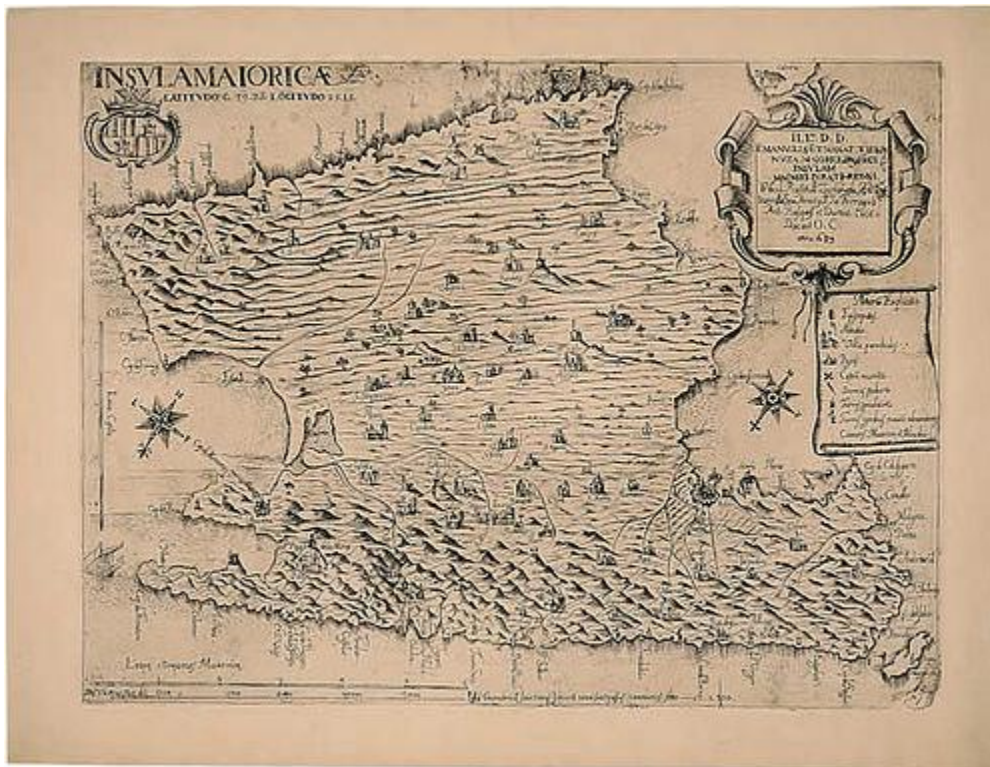
d) Temporalització

L'activitat durarà una sessió:

- 5' de passar llista
- 10' per explicar una breu biografia de qui era Vicenç Mut
- 30' d'anàlisi i comentari de l'obra
- 10' posada en comú de les aportacions individuals.

e) Desenvolupament de l'activitat

Es tracta d'una tasca individual, i que haurà ser complementada amb el text acadèmic del llibre de text. Així, l'anàlisi del mapa, amb preguntes guiades, tindrà com a objectiu crear un context històric. L'imatge que es projectarà serà la següent:



(estreta de Google Imatges)

Quan s'hagi mostrat, es realitzarà, per escrit, un comentari de la imatge. Datada el 1650, els alumnes hauran de relacionar el què s'ha après a l'unitat didàctica corresponent amb el mapa.

En el mapa apareixen les torres de defensa, les abadies, les aglomeracions urbanes, les serralades i alguns torrents. Llavors, les preguntes serien les següents:

1. Compara el mapa de Mut amb un mapa de Mallorca de l'actualitat. Indica semblances diferències (geografia, toponímia, etc.)
2. Per què les torres de defensa es situen sobretot al nord-est? Té a veure amb el perill que pot suposar un invasor estranger?
3. Quin és la peculiaritat d'aquest mapa? A què es pot deure aquesta "rarsa"? On es troba la Serra de Tramuntana.

Així, l'alumnat ha de deduir hipòtesis sobre la situació del mapa. Podran ser vàlides (tot i que no siguin correctes) si es fonamenten amb justificacions adients. Per exemple, a la segona pregunta, poden pensar que es deu a una possible invasió de l'Imperi turc.

Les preguntes es contestaran a casa, i es corregiran de manera conjunta al dia següent. Però amb una particularitat: no respondran les preguntes una per una, si no que realitzaran un comentari complet. Les preguntes sols són guies per poder organitzar el contingut. També se'ls permetrà utilitzar fonts bibliogràfiques i pàgines web per poder trobar informació.

També es pot explicar el per què de la seva posició invertida, que es deu a un error de l'autor a l'hora de copiar la imatge. Així, hem de fer èmfasi en què la tasca de l'historiografia sempre ha de contemplar la visió en perspectiva, i poder deduir els errors que van cometre els autors.

f). Possibles activitats que es desprenen del guió

Havent ensenyat la cura que hem de tenir a l'hora d'analitzar les fonts (clar exemple aquest, on el mapa invertit no correspon amb la realitat), podem realitzar tallers i jocs, tal com representar/dibuixar illes o trosso de terra al revés, i l'alumnat ha de reconèixer de quin territori es tracta.

De la mateixa manera, es poden fer activitats de creació de llegendes històriques per diferents territoris de les Illes.

g). Avaluació

La totalitat del percentatge correspon al comentari guiat de la imatge, on de la mateixa manera que l'anterior activitat es tindrà en compte organització de la informació, ortografia, coherència i adequació del llenguatge.

Respecte al volum percentual de la unitat didàctica, aquesta activitat significarà el 10%.

h). Valoració de l'activitat

El gran avantatge de l'activitat és el tractament amb mapes històrics originals. Fins al moment, probablement, el comentari era de mapes com a fons secundàries. Així, es pot veure com es trobava la cartografia, la ciència i la geometria en aquella època, i poder fer una comparativa.

La dificultat principal és la imatge. Per tal de poder veure els noms que hi apareixen, és imprescindible ampliar la imatge. Igualment, per poder inferir el context històric, és necessària l'explicació i guia del docent.

i) Atenció a la diversitat

L'activitat, al estar guiada per preguntes, no necessita adaptació curricular. Igualment, en cas de necessitat, es pot fer referència a on trobar certa informació, per facilitar la tasca a alumnat NESE.

5.3. Quart d'ESO

Finalment, redactarem una activitat per quart, si bé es poden realitzar moltes més ja que la documentació a l'època moderna (al final) i a l'època contemporània és molts major que els períodes anteriors. Nosaltres ens hem centrat en una activitat que sols es pot realitzar per la història contemporània: l'entrevista oral.

5.3.1. Els testimonis orals del boom turístic a les Balears

Arribats a l'època contemporània, les fonts per excel·lència són les orals. Emperò, convé assenyalar que aquestes fonts es limiten per una qüestió totalment lògica: només podem tractar, màxim, 80 anys enrere. Ara bé, la riquesa de informació i els que s'aprenen no sols amb el relat, si no també amb la persona entrevistada, fa de les fonts orals de les més valuoses. Però d'altra banda, aquestes fonts tenen un aspecte molt més accentuat que les altres: la subjectivitat. El seu discurs pot estar influenciat per aspectes ideològics, personals, etc. que poden distorsionar la vertadera versió del discurs. Així, doncs, la nostra activitat incorporarà la contrastació amb altres fonts.

a) Tema del currículum

El treball es situa en el Bloc 7 de quart curs, anomenat *L'estabilització del capitalisme i l'aïllament econòmic del bloc soviètic*. S'inclouria dins els continguts de

Aquesta activitat respon al següent criteri d'avaluació i estàndards d'aprenentatge avaluable:

- 3. Explicar les causes de l'establiment d'una dictadura a Espanya després de la Guerra Civil i com va anar evolucionant aquesta dictadura del 1939 al 1975.
- 3.1. Coneix la situació de la postguerra i la repressió a Espanya i les diferents fases de la dictadura de Franco. (Currículum d'ESO, 2015, p. 29)

També podríem dir que agafa part del Bloc 8, anomenat El món recent entre els segles XX i XXI, atenent als següent criteri d'avaluació i estàndard.

- 1. Interpretar processos de canvis econòmics, socials i polítics mundials a mitjà termini.
- 1.1. *Interpreta el renaixement i el declivi de les nacions al nou mapa polític europeu d'aquesta època.* (Currículum d'ESO,2015, p. 30)

b) Objectius

- Escoltar el testimoni directe dels protagonistes de la història d'esdeveniments passats.
- Crea un discurs històric a través de fonts orals
- Aprendre a realitzar entrevistes i apuntar la informació.
- Contrastar les fonts orals amb les textuals, materials, icòniques i secundàries.
- Conèixer el boom turístic de les Balears i relacionar-ho amb la conjuntura històrica d'Espanya

c) Relació cost-benefici

El cost de l'activitat és 0, però el professor ha de repartir les fotocòpies on hi constarà el qüestionari per realitzar l'entrevista.

d) Temporalització

L'activitat es realitza de manera autònoma a fora de l'institut. A dins l'aula, sols s'explica les característiques de les fonts orals, el *modus operandi* de l'activitat i el qüestionari guia per a realitzar-la. També s'ha de comentar que l'objectiu de l'activitat no és presentar l'entrevista, si no crear un text històric contrastat amb altres fonts sobre el tema, així com les pautes a seguir.

Dedicarem una sessió posterior a les entrevistes per realitzar un debat. Cada entrevistador/a exposarà els seus resultats, i entre tot l'alumnat i el professorat es posarà en comú el principals aspectes i es farà una comparativa.

e) Desenvolupament

Pel fet de que cada persona ha d'organitzar de manera autònoma la seva entrevista i el seu discurs, el professorat sols s'ha d'encarregar de guiar i ajudar en els dubtes que puguin sorgir. Durant la sessió explicativa, s'ha d'explicar, com bé hem dit, les característiques de es fonts orals i com s'ha de presentar el treball. L'explicació vindrà acompanyada de la següent fotocòpia:

El boom turístic a les Illes Balears

a) Qüestionari per realitzar la pràctica:

1. Dades de l'entrevistat/ada (si ho permet)

- Edat i data de naixement

- Procedència

- Ocupació

2. Què recorda del boom turístic a les Illes Balears? (pregunta per introduir)

3. El boom turístic suposà un canvi no sols social, si no econòmic i de mentalitats. Vostè va notar aquest canvi? En quins aspectes?

4. Un canvi que es produí dins la dictadura franquista. Com era la dictadura als anys 60 i 70?

5. Quina ocupació laboral tenia en aquell moment? Va notar aquest nou "ordre del món turístic" en les seves condicions laborals?

6. Es va veure afavorit per aquest boom? Perquè?

7. Pensa que aquest boom ha estat beneficiós per Mallorca fins avui en dia? Què opina d'aquest auge del turisme?

8. Què sap dels picadors?

9. (pregunta pròpia)

10..... (pregunta pròpia)

b) Redacta un text històric sobre el boom turístic de les illes Balears, relacionant-ho amb la conjuntura espanyola i afegint informació d'altres fonts (tant llibres i/o articles com pàgines web). Cita aquestes fonts al final de la redacció. (extensió màxima 1 fulla i mitja)

També és important citar les pautes a seguir per realitzar correctament una entrevista oral, com les que hem citat a l'estat de la qüestió quan parlàvem de les fonts orals.

És convenient realitzar una gravació de l'entrevista, sempre i quan la persona entrevistada ho permeti.

Finalment, a una sessió apart, es farà una posada en comú de les entrevistes i es veurà quines similituds i diferències presenten els relats de les persones entrevistades, i on s'entregarà al docent el text històric.

f) Activitats que es desprenen del guió

La contrastació de fonts també pot ser una excusa perfecte per iniciar-se en el món de la hemeroteca històrica. Així, es podria tractar el tema del turisme consultant fonts hemeroteques pròpies dels arxius municipals.

També seria possible la visualització de documentals, així com debats de la temàtica.

g) Avaluació

En aquest cas, un percentatge correspondria a l'autoavaluació de l'entrevista per part de l'entrevistador, responent a la següent graella:

Criteris avaluables	Grau d'assoliment de les competències				
	Excel·lent	Considerablement	Acceptable	Amb dificultats	No assolit
Les preguntes han estat correctament formulades					
S'ha respectat la intimitat de la persona entrevistada					
Ha pogut anotar els continguts de manera clara i concisa					
Les preguntes pròpies han completat la informació					

prèvia					
--------	--	--	--	--	--

La part del text suposarà un 40% (corregida pel docent i enviada per la plataforma de Moodle), mentre que l'autoavaluació suposarà un 60% de la nota. Igualment, per poder aprovar l'activitat, és necessari treure, com a mínim, un 4 de l'activitat escrita.

h) Valoració de l'activitat

Els avantatges son molt major que els inconvenients. L'alumnat pot sentir-se historiador plenament amb la realització de l'entrevista, i pot assolir coneixements de història d'una manera molt més dinàmica. El problema pot radicar en l'autoavaluació: el professorat ha d'anar alerta que no s'hagi escrit informació falsa, emperò podrà disposar de la gravació per realitzar la comprovació.

i) Atenció a la diversitat

No seria necessària cap adaptació. Es seguiria el disseny universal d'aprenentatge.

5.4.2. Competències curriculars que es treballen

La legislació vigent, herència de la LOE, fa molt èmfasi en l'assoliment de les competències acadèmiques i educatives (Currículum d'ESO, 2015, p. 11) Aquí, tractarem quines són les que més se treballen amb la nostra proposta:

- Comunicació lingüística: podem dir qu es tracten totes les competències en aquest àmbit. Les activitats requereixen oralitat i escriptura, utilitzant un lèxic, vocabulari adequats. A més, els debats també apareixen com a forma de plantejat discussions acadèmiques *per a la convivència, la resolució de conflictes i el desenvolupament de les capacitats afectives*.
- Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia: podem destacar la feina que es realitza amb l'activitat del comentari de mapa. En aquesta, es fomenta la relació de sabers geogràfics i geològics amb la situació històrica del moment. Igualment, apareixen escales i referències que fan treballar aspecte matemàtics. Però destacam, per damunt de tot, la competència de l'aplicació del

mètode científic, on se planteja hipòtesis i conclusions a través del procés d'observació (ho observam en totes les dinàmiques).

- Competència digital: destacam la digitalització dels documents arxivístics en l'activitat de segon. Igualment, la recerca de informació per complementar les fonts primàries també implica un ús de la tecnologia informàtica, així com l'entrevista oral on s'ha d'utilitzar la gravadora.
- Aprendre per aprendre: es treballa la capacitat d'organització i planificació, així com mètodes d'autoavaluació per saber de manera autodidacta els errors i els encerts en les diferents dinàmiques. Les activitats fomenten la motivació de l'alumnat, on aquest es sent protagonista (excavació arqueològica, entrevistador, etc.) i part del procés de recerca històrica.
- Competències socials i cíviques: a través de les fonts comprenem i feim anàlisi crítica dels diferents codis de conducta de les societats al llarg del temps. Igualment, s'ensenya la importància d'aquests materials i, per tant, el respecte obligat cap a la seva conservació i cura.
- Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor: en la nostra proposta es treballa molt amb el debat on el respecte a les opinions i l'enriquiment personal han de ser presents, presentant idees i negociant de manera argumentada. De la mateixa manera, s'han de crear projectes amb les fonts primàries i han de crear hipòtesis imaginatives.
- Consciència i expressions culturals: és, probablement, la que més es treballa. És la competència per excel·lència de la nostra proposta, ja que té com objectiu valorar el patrimoni cultural com a font de la riquesa i el patrimoni dels pobles. es fomenta la valoració crítica (en aquest cas, de tots aquells discursos pre-establerts) i promocionam la conservació d'aquest medi cultural com a font històrica. També hem treballat amb les fonts artístiques per veure l'evolució de les societats històriques, així com de poder gaudir de veure un objecte històric tan a prop. Finalment, amb la nostra proposta també s'incentiva la iniciativa pròpia, la creativitat i la imaginació (a l'hora de crear discursos abstractes a partir de les fonts)

6. Conclusions

Hem pogut veure que actualment encara existeix una problemàtica considerable respecte a l'ús de les fonts primàries com a forma didàctica d'aprendre història. Una problemàtica causada per la poca predisposició del professorat, on veim que li dona tota la importància al text acadèmic com a font de coneixement.

Ara bé, també hem pogut mostrar que és possible ensenyar la història a través de fonts primàries. De fet, he de dir que dues de les activitats proposades foren experimentades per mí en el passat: la pràctica de prehistòria a classe i la de l'arqueòdrom a la UIB. La primera com a docent en pràctiques, i la segona com a alumne de greu. I els resultats educatius són immillorables.

Així doncs, les fonts primàries esdevenen un recurs indispensable si volem crear una consciència històrica i crítica a sobre l'alumnat. A més, la contrastació de les mateixes permet crear discursos més coherents i precisos. Nosaltres hem elegit tractar la història de Mallorca per què consideram que no es troba tractada al currículum oficial, però les tècniques i competències explicades es poden aplicar a qualsevol àmbit històric.

Creiem que els objectius han estat assolits. Hem donat una visió també de com el professorat s'ha d'involucrar en aquest procés de canvi si vol aconseguir l'eficiència educativa i l'aprenentatge significatiu. Així, aquest treball es destinat essencialment al professorat per a la seva aplicació pràctica dins l'aula (també les sortides didàctiques).

Tal vegada, hem de reconèixer que no hem aconseguit tractar de manera profunda un dels objectius: la transversalitat amb altres matèries. Sols s'ha pogut veure en l'activitat del mapa i en la del text de Jaume I, tot i que seria possible aplicar-les a les altres com un activitat derivada.

Així doncs, hem intentat crear un instrument útil, tant teòric com pràctic, per tal de crear un nou model educatiu basta en l'experimentació i no pas en la memorització i on les competències curriculars siguin explotades.

7. Referències

- Bel Martínez, J. C. (2018). El uso de la intertextualidad de las fuentes históricas icónicas en los manuales escolares de la LOMCE. *Didáctica. Monográfico. Didáctica de las Ciencias Sociales y libros de texto* (4), 26. Recuperat de <http://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/21094/pdf>

- Decret 35/2015 pel qual s'estableix el currículum de l'educació secundària obligatòria a les Illes Balears (15, maig de 2015). Butlletí oficial de les Illes Balears, 73/2015. Recuperat de http://weib.caib.es/Normativa/Curriculum_IB/educacio_batxillerat_lomce_.htm

- Fuertes Muñoz, C. (2015). Las fuentes orales en la enseñanza de la historia en la educación superior: exposición de una experiencia. *CLIO. History and history teaching* (41). Recuperat de <http://clio.rediris.es/n41/articulos/fuertes2015.pdf>

- Miralles, P., & Molina, S. (2011). Técnicas de recogida de información social. Encuestas y entrevistas. A Prats, Joaquin (coord.) *Geografía e historia. Investigación, innovación y buenas prácticas* (Vol. 8, págs. 109-123). Barcelona: Graó.

- Molina Puche, S., & Muñoz Cutillas, R. (2016). La opinión del profesorado de Educación Secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de las ciencias sociales: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación* , 27 (2), 863-880. Recuperat de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED>

- Montanales-Vargas, E., & Llancavil- Llancavil, D. (2016). Uso de las fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Revista internacional de Investigación en Educación*, 8 , 8 (17), 85-96. Recuperat de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/>

- Pagès Blanch, J. (2004). Enseñar a enseñar historia. La formación didáctica de futuros profesores. A Gómez Hernández, J. Antonio (coord.). *Miradas a la historia. Reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis* (p. 155-178). Universidad de Murcia

- Prats, J., & Santacana, J. (2011). La historia oral y los documentos fotográficos y audiovisuales. A Prats, Joaquin (coord.). *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas* (págs. 69-90). Barcelona: Graó.
- Prats, J., & Santacana, J. (2011). Los restos arqueológicos, los monumentos y los museos como fuentes del pasado. A Prats, Joaquín (coord.) *Geografía e historia. Investigación, innovación y buenas prácticas* (p. 39-69). Barcelona: Graó.
- Sáiz Serrano, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto de secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete* , 29 (1), 83-99. Recuperat de <https://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/issue/view/70>
- Santacana, J. (2002). La investigación en archivo: pautas y propuestas para la escuela secundaria. *Revista Íber*, 34 .
- Serrano Jaén, J. (2015). Arxius i didàctica de la història. Una experiència pedagògica (1998-2014). *La Rella: anuari de L'Institut Comarcals del Baix Vinalopó* (28), 171-193. Recuperat de <https://www.raco.cat/index.php/Rella/article/view/304720>
- Varela Vázquez, A. (2012). Utilización de las fuentes primarias para la enseñanza de la historia. *Trabajo Fin de Máster. Universidad de Navarra* , 1-26.

Llibres de text de secundària

- Edicions Educatives de Grup Promotor/Santillana. (2015). *Geografia i història. Sèrie Avança*. Barcelona: Santillana Grup Promotor.
- Edicions Educatives d'Illes Balears/Santillana Educació, S. L. (2016). *Història. Serie Descubreix*. Palma: Santillana Illes Balears.
- Edicions Educatives Illes Balears/Santillana. (2011). *Geografia i història. 1 ESO (Vol. 2)*. Palma: Illes Balears Santillana.

Fotografies

- *Introducció i edició a cura de Gabriel Ensenyat Pujol. © de la introducció: Gabriel Ensenyat Pujol, 2005 © d'aquesta edició: Hora Nova, S.A., 2005*

- *Chronica o comentaris del gloriosissim e invictissim Rey en Jacme Primer Rey d'Aragó, de Mallorques e de Valencia compte de Barcelona e de Montpesler de Marian Aguiló y Fuster*

-[en xarxa]: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/cronica-del-rei-en-jacme-manuscrit--0/html/0112ac66-82b2-11df-acc7-002185ce6064_61.html