

Organitzem uns Jocs Florals

**Proposta didàctica per organitzar un certamen literari
amb perspectiva de gènere i terminologia propera a
l'alumnat de 4t d'ESO**

Treball Final de Màster



CURS 2022-2023

CLÀUDIA BUSSÉ ROJAS

MÀSTER EN FORMACIÓ DEL PROFESSORAT, UNIVERSITAT DE GIRONA

TUTOR: EMILI PUIG VALERO

VISTIPLAU DEL TUTOR/A PER A L'ENTREGA DEL TFM

Aquest treball final de màster reuneix tots els requisits per ser presentat i avaluat davant d'un tribunal designat per l'equip de professorat del MUFPS.

Vist i plau del tutor,

Emili Puig Vilaró

ÍNDEX

Introducció	6
Marc teòric crític	8
1. METODOLOGIA	8
a. L'Aprenentatge Basat en Problemes (ABP) / Reptes (ABR)	8
b. Objectius de l'ABP/ABR	11
c. Estructura i fases de l'ABP/ABR	11
d. Avaluació	15
2. JUSTIFICACIÓ PEDAGÒGICA	15
3. DIDÀCTICA DE LA LITERATURA	18
a. Ensenyar a escriure a les aules de secundària	20
b. El nou currículum i l'educació literària	24
c. Ensenyar la llengua oral	25
4. ATENCIÓ A LA DIVERSITAT	26
5. ÚS DE LES TIC/TAC	28
Implementació	29
1. Planificació anual	29
2. Implementació de la Situació d'Aprenentatge	32
Sessió 1	33
Sessió 2	34
Sessió 3	35
Sessió 4	36
Sessió 5	36
Sessió 6	37
Sessió 7	38
Sessió 8	39
Sessió 9	40
Sessió 10	41
Sessió 11	41
Sessió 12	42
Sessió 13	42
Sessió 14	43
Cloenda de la Situació d'Aprenentatge	44
Conclusions i reflexions finals	45
Referències bibliogràfiques	47
Situació d'aprenentatge	50
DESCRIPCIÓ (Context + Repte)	51
COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES	52
TRACTAMENT DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS	53
OBJECTIUS D'APRENTATGE I CRITERIS D'AVUACIÓ	55
SABERS	56

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENENTATGE	58
ACTIVITATS D'APRENENTATGE I D'AVUACIÓ	60
BREU DESCRIPCIÓ DE COM S'ABORDEN ELS VECTORS EN AQUESTA SITUACIÓ D'APRENENTATGE	71
MESURES I SUPORTS UNIVERSALS	72
MESURES I SUPORTS ADDICIONALS O INTENSIVS	72
Annexos	74
Annex 1: acta de la Festa	74
Annex 2: comprensió lectora	76
Annex 3: “La pàtria”	77
Annex 4: presentació de diapositives “La pàtria”	83
Annex 5: “Quin salt m’ha donat lo cor...”	85
Annex 6: dossier	88
Annex 8: presentació de Feminal	98
Annex 9: quadre de la Renaixença	99
Annex 10: graella d'exemple	102
Annex 11: presentació de transparències sobre les figures retòriques	103
Annex 12: guia pel comentari d'un poema	105
Annex 13: rúbrica 1	106
Annex 14: rúbrica 2	108
Annex 15: rúbrica 3	109
Annex 16: el text instructiu	110
Annex 17: el correu electrònic formal	112
Annex 18: qüestionari d'avaluació individual	113

INTRODUCCIÓ

Aquest treball final de màster consisteix en una programació singular de l'assignatura de Llengua i Literatura Catalana de quart d'ESO. La proposta es du terme amb dues assignatures més; d'una banda, Ciències Socials, que és comuna a tot l'alumnat i, de l'altra, Visual i plàstica, que és una matèria optativa. L'objectiu de la proposta és de buscar un nou enfocament per a treballar la literatura a les aules de secundària. Les habilitats relacionades amb la lectura, l'escriptura i, per descomptat, la historiografia literària, treballades des de les matèries de llengua, acostumen a ser rebutjades per part de l'alumnat. Sovint, la desmotivació o la falta de vincle amb les propostes docents provoca una reacció adversa cap a la literatura i les lletres en general. Per aquest motiu, hem volgut plantejar una proposta didàctica que permeti estudiar el període relacionat amb la Renaixença i els Jocs Florals, comunament associats a classes magistrals i eminentment teòriques, des d'una perspectiva pràctica i aplicada. Així, el nostre repte d'aprenentatge consisteix en l'organització dels Jocs Florals del centre educatiu a partir d'una revaloració dels conceptes tradicionals de «Pàtria, Fe i Amor» i incloent-hi la perspectiva de gènere.

Creiem que posar a l'abast de l'alumnat un període literari tan important i sovint menystingut com la Renaixença és important per entendre la constitució de la literatura catalana contemporània. Amb la finalitat d'apropar aquest període a l'alumnat i interpel·lar-lo, hem optat per redefinir conceptes terminològics propis dels Jocs Florals, com són els esmentats «Pàtria, Fe i Amor». Així, preguntem als joves: què és la pàtria? Què és la fe? Què és l'amor? i, també, quin paper van tenir les dones en la construcció de la literatura catalana contemporània? El nostre objectiu ha estat ampliar la mirada i treballar els Jocs Florals des d'una perspectiva oberta i que incorporés, en la mesura del possible, objectius d'aprenentatge relacionats amb els reptes de la societat actual. Per aquest motiu, ens ha semblat essencial treballar la historiografia des de la perspectiva de gènere, per tal de conèixer i valorar les dones que van escriure i que van formar part de les basseroles del sistema literari català contemporani. D'aquesta manera, si ens fixem en els Objectius pel Desenvolupament Sostenible (ODS), podem afirmar que, a la nostra proposta, treballem l'objectiu 5, que tracta sobre la igualtat de gènere i l'empoderament de les dones i noies.

Per a treballar aquestes i d'altres qüestions relacionades amb el període esmentat, hem optat per emprar la metodologia de l'Aprenentatge Basat en Problemes o Reptes —fem servir tots

dos termes perquè la nostra proposta no s'acaba de definir ni per un, ni per l'altre—, segons la qual l'alumnat parteix de la necessitat introduïda per un agent extern, en el nostre cas, la direcció del centre, que li encarrega l'organització del certamen literari de Sant Jordi.

Quant a la programació, es presenta en format de Situació d'Aprenentatge, ja que la flexibilitat i ampli ventall que ofereix aquest tipus de seqüència didàctica creiem que és el més adequat per a treballar les necessitats educatives de l'alumnat i les possibles situacions canviant de l'entorn. A partir de la lectura de textos antics i actuals i el fet d'haver d'escriure des de l'experiència pròpia, es busca que l'alumnat es converteixi en l'eix vertebrador del seu aprenentatge, tan acadèmic com personal.

La idea d'aquesta programació es va gestar després de les pràctiques a l'Institut Jaume Vicens Vives de Girona. Malgrat que —o gràcies al fet que— durant aquest període no vam poder treballar la literatura a l'aula, ens van sorgir moltes ganes de buscar opcions creatives i adaptades a les necessitats actuals de l'alumnat per treballar la literatura. D'aquesta manera va sortir la proposta que exposem en aquest treball, que consta dels apartats següents: en primer lloc, el marc teòric de referència inclou l'explicació de la metodologia, la reflexió psicopedagògica i, també, un apartat sobre la didàctica de la literatura. En segon lloc, se situa la Situació d'Aprenentatge en el marc d'un calendari acadèmic anual. En tercer lloc, s'explicita la programació exposada i detallada dia per dia. En quart lloc, dediquem un apartat a les reflexions i conclusions finals i, finalment, una última secció per a les referències bibliogràfiques i els annexos.

MARC TEÒRIC CRÍTIC

1. METODOLOGIA

a. L'Aprenentatge Basat en Problemes (ABP) / Reptes (ABR)

En aquest treball presentarem l'Aprenentatge Basat en Problemes (ABP) o directament de l'anglès *Problem Based Learning (PBL)* i l'Aprenentatge Basat en Reptes (ABR), de l'anglès *Challenge-Based Learning (CBL)*, dues metodologies didàctiques que tenen punts en comú. La nostra idea és treballar a partir de la premissa que l'estructura en grups cooperatius i a partir de problemes i reptes—ja siguin reals o ficticis, però versemblants— és beneficiós per a l'alumnat. Així, analitzarem els punts convergents d'aquestes metodologies i els aspectes que ens poden servir per bastir la nostra Situació d'Aprenentatge.

D'entrada, l'ABP és, segons la definició de Sáenz Higuera (2011), una metodologia didàctica en què l'alumnat construeix el coneixement a partir de problemes de la vida real. Habitualment, es treballa en grups cooperatius i el professorat exerceix de moderador per guiar l'aprenentatge. Algunes de les característiques més rellevants són les següents:

- Participació activa i constant per part de l'alumnat.
- Eliminació de la transferència passiva de l'aprenentatge.
- Inspiració en problemes de la vida real i, per tant, propers a l'alumnat.
- Aplicació d'aquesta metodologia en diferents etapes educatives i matèries diverses.
- El rol del professorat com a orientador, guia o tutor de l'aprenentatge.

De la mateixa manera, l'Aprenentatge Basat en Reptes o ABR té els orígens en l'Aprenentatge Vivencial, que té com a premissa el fet que l'alumnat aprèn millor quan participa de forma activa en experiències obertes a l'aprenentatge. La metodologia basada en l'experiència és comuna tant als ABP com als ABR, tal com com diu Moore (citada per l'Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2015): «el Aprendizaje Vivencial ofrece oportunidades a los estudiantes de aplicar lo que aprenden en situaciones reales donde se enfrenta a problemas, descubren por ellos mismos, prueban soluciones e interactúan con otros estudiantes dentro de un determinado contexto» (p.4). En

el cas dels ABR, la diferència essencial és que es considera que un repte és una activitat, tasca o situació que interpel·la l'alumnat d'alguna manera i que a través de l'estímul esdevé una motivació per a dur-lo a terme (Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2015). En conseqüència, l'ABR es diferencia de l'ABP, bàsicament, perquè el primer ofereix problemes oberts que permeten que sigui l'alumnat qui decideixi com enfocar-los. Una altra diferència fonamental, segons els autors, és que l'ABP utilitza casos ficticis per resoldre problemes que no tenen perquè ser resolts, ja que l'objectiu és generar aprenentatge. Com veiem, les diferències entre una metodologia i altra no són gaire notòries i, en el nostre cas, no és imprescindible definir quina de les dues utilitzarem, ja que ambdues s'adeqüen als nostres objectius. Tanmateix, per tal de clarificar les semblances i diferències, a continuació presentarem una taula que exposa les característiques essencials de l'Aprenentatge Basat en Projectes, l'Aprenentatge Basat en Problemes i l'Aprenentatge Basat en Reptes.

Taula 1. Característiques de l'Aprenentatge Basat en Projectes, l'Aprenentatge Basat en Problemes i l'Aprenentatge Basat en Reptes.

Tècnica	Aprenentatge Basat en Projectes	Aprenentatge Basat en Problemes	Aprenentatge Basat en Reptes
Aprenentatge	Els estudiants adquireixen l'aprenentatge a partir d'una tasca específica (Swiden, 2013). Els coneixements adquirits s'apliquen per dur a terme el projecte assignat.	Els estudiants adquireixen una nova informació a través de l'aprenentatge autodirigit en problemes dissenyats (Boud, 1985, a Savin-Baden i Howell Major, 2004). Els coneixements adquirits s'apliquen per a resoldre el problema plantejat.	Els estudiants treballen amb els mestres i experts en base a problemàtiques reals per desenvolupar un coneixement profund dels temes que estudien. És el propi repte que detona l'obtenció de nou coneixement i recursos o eines necessàries.

Enfocament	Afronta els estudiants a una situació problemàtica rellevant i predefinida, per a la qual es demana una solució (Vicerrectoría de Normatividad Académica y Asuntos Estudiantiles, 2014).	Afronta els estudiants a una situació problemàtica rellevant i normalment fictícia, per a la qual no es requereix una solució real (Larmer, 2015).	Afronta els estudiants a una situació rellevant i oberta, per a la qual es demana una solució real.
Producte	Es demana que els estudiants generin un producte, projecte o execució de la solució (Larmer, 2015).	Els estudiants treballen amb el problema de manera que posa a prova la seva capacitat de raonar és que els productes de les solucions (Vicerrectoría de Normatividad Académica y Asuntos Estudiantiles, 2014).	Es requereix que els alumnes creïn una solució que esdevingui una acció concreta.
Procés	Els estudiants treballen en el projecte assignat de manera que es posa a prova que la seva capacitat d'abordar el problema generi aprenentatge (Moursund, 1999).	Els estudiants treballen en el problema assignat de manera que es posa a prova que la seva capacitat de raonar i aplicar els seus coneixements per ser avaluats d'acord amb el seu aprenentatge (Barrows i Tamblyn, 1980).	Els estudiants analitzen, dissenyen i desenvolupen el el repte de manera que en resulti una solució que ells i altres persones puguin veure.
Rol del professor	Facilitador i administrador de projectes (Jackson, 2012)	Facilitador, guia, tutor o consultor professional (Barrows, 2001).	Coach, co-investigador i dissenyador (Baloian, Hoeksma, Hoppe i Milard, 2006).

Nota: Característiques de l'Aprenentatge Basat en Projectes, l'Aprenentatge Basat en Problemes i l'Aprenentatge Basat en Reptes. Extret de «Aprendizaje basado en retos», de l'Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey, 2015, Mèxic, p.7.

b. Objectius de l'ABP/ABR

Els objectius que es busca assolir en ambdues metodologies són múltiples, ja que es busca incentivar la responsabilitat de l'alumnat per crear el seu propi aprenentatge, treballar a partir de situacions reals, desenvolupar el criteri i el coneixement crític, tenir cura de l'expressió oral i escrita, desenvolupar habilitats socials i relacionals i estimular el treball en grup. D'aquesta manera, l'Aprenentatge Basat en Problemes o en Reptes es diferencia respecte de l'aprenentatge tradicional perquè el professorat no exerceix única i exclusivament el rol d'expert o d'autoritat, així com tampoc és el transmissor principal de la informació. Per aquest motiu, es diu que el professorat ha d'evitar donar una única resposta correcta, sinó que ha de guiar l'alumnat a fer-se preguntes i buscar solucions. Seguidament, l'ABP/ABR també permet que l'alumnat aprengui segons els seu propi ritme i sigui subjecte del seu propi procés. A més, cal una gran participació amb l'equip, la qual cosa motiva que l'alumnat s'hagi de posar d'acord i actuar cooperativament. Per acabar, l'avaluació es du a terme de manera compartida, és a dir, hi participen l'alumnat, que s'autoavalua i avalua els altres, i el professorat, que té en compte tant el procés com els resultats.

Segons Sáenz Higuera (2011), el disseny del problema és essencial per a garantir l'èxit de l'ABP/ABR. En primer lloc, el problema ha de motivar l'alumnat i incentivar el seu interès. Ara bé, la situació plantejada s'ha de relacionar amb algun aspecte de la vida real per tal que l'alumnat hi trobi més sentit. En segon lloc, ha de poder posar en funcionament aprenentatges adquirits prèviament, així com desenvolupar-ne de nous per exercitar la Zona de Desenvolupament Pròxim (ZDP). En tercer lloc, el problema ha de permetre que l'alumnat prengui decisions que l'encaminin a resoldre el problema. En quart lloc, el moment de presentar la situació és important, ja que ha de plantejar preguntes —generalment obertes, relacionades amb conceptes assolits, que serveixin de primer contacte amb el que es treballarà i que impliquin temes controvertits— que han de generar interès. Finalment, el problema ha d'estar relacionat amb els continguts de la matèria que es vulguin treballar.

c. Estructura i fases de l'ABP/ABR

Segons Sáenz Higuera (2011), l'ABP és un tipus de metodologia que requereix un procés curosament dissenyat i estructurat. Els autors de l'Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2015) també coincideixen en la importància de l'estructura i les fases de l'ABR. Així, com que ambdues metodologies coincideixen en l'estructuració i les fases, les presentarem conjuntament.

En la primera fase, cal presentar l'activitat de manera que sigui interessant i motivadora. Aquest primer moment és important per tal de tenir l'atenció de l'alumnat des de l'inici i engrescar-lo en la proposta. Per això, el professorat ha de redactar el problema, ja sigui de manera oral o escrita, i fer notar els objectius que es persegueixen amb la proposta. A l'Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey suggereixen que s'ha de partir d'una idea general o d'un concepte ampli, com ara un tòpic com la biodiversitat, la salut, la guerra o la democràcia. Seguidament, s'han de plantejar preguntes que suscitin ganes de debatre i de qüestionar-se idees o prejudicis previs. En aquesta fase sorgeix el possible repte —si ens referim a un ABR—, ja que és quan, a partir de la pregunta inicial, l'alumnat ha de cercar una solució que resulti en una acció concreta i que tingui una repercussió en la societat o en l'entorn proper. Aleshores, cal proporcionar els materials i recursos necessaris per guiar en l'aprenentatge i promoure que l'alumnat identifiqui les necessitats educatives per aconseguir l'aprenentatge. Seguidament, cal explicar el temps de què es disposa i establir un cronograma. En aquesta presentació també cal exposar com s'hauran de presentar els resultats i com seran avaluats.

En la segona fase, que correspon en el desenvolupament de l'activitat, cal fomentar l'autonomia de l'alumnat i facilitar l'aprenentatge de manera que creïn el seu propi coneixement. Per aquest motiu, cal recordar la importància de l'acompanyament per part del professorat i la planificació i estructuració de les tasques que s'han de dur a terme. En aquest apartat convé parlar de la distribució de l'aula que, segons el mateix autor, Sáenz Higuera (2011), s'hauria de dur a terme en grups cooperatius de quatre membres. D'entrada, cal recordar que la cooperació, tal com ho expliquen David W. Johnson i Roger T. Johnson (2017), consisteix en treballar junts per aconseguir objectius comuns. En aquest tipus de situacions, l'alumnat està motivat per obtenir beneficis propis que, alhora, milloren els resultats dels altres membres del grup.

Quant a la construcció dels grups de treball, aquests mateixos autors expliquen el funcionament en grups informals i formals, essent els primers de curta durada i, els segons,

pensats a llarg termini. Ara bé, no tots els grups són cooperatius pel fet de ser constituïts per més d'una persona, sinó que la cooperació es defineix pel fet que l'alumne/a treballa de manera conjunta i ho fa amb bona predisposició. Aquest tipus de grups tenen cinc característiques distintives, que són:

- Maximització de l'aprenentatge a partir de la motivació de tots els membres del grup.
- Assignació d'una responsabilitat a cada alumne/a.
- Treball colze a colze amb els altres amb l'objectiu de promoure la interacció social.
- Coordinació del treball a partir de les relacions interpersonals.
- Anàlisi dels avenços i l'acompliment dels objectius establerts.

Val la pena comentar, també, una altra tipologia de grup cooperatiu, que es dona si tenen un rendiment superior a les expectatives establertes. Aleshores, esdevé el que s'anomena un grup cooperatiu d'alt rendiment.

En aquest cas, la tècnica que utilitzarem per a fer grups és l'anomenada tècnica HADA (vegeu document de suport a l'Annex 7), que prioritza la identificació de l'alumnat amb determinades afirmacions que l'ajuden a veure si el seu perfil és del tipus gestor/a, col·laborador/a, desenvolupador/a o analista. La metodologia que se segueix parteix d'una graella amb afirmacions sobre el caràcter i personalitat de l'alumnat en el context del treball a l'aula i amb relació a les aptituds personals. Es tracta que l'alumnat ponderi segons si les afirmacions (1) s'ajusten molt, (2) s'ajusten una mica, (3) s'ajusten força o (4) s'ajusten amb molta precisió, a les seves qualitats i habilitats. Seguidament, se suma la puntuació obtinguda i la més alta correspon al rol més adequat per a ells en el context del grup cooperatiu.

Seguidament, un cop tenim els grups constituïts, seguint les pautes Sáenz Higuera (2011), tocaria establir les següents fases:

1. Llegir i analitzar el problema de manera que es coneguin els punts claus en què cal treballar i comprendre la complexitat de la situació.
2. Realitzar una pluja d'idees sobre com actuar per resoldre el problema.
3. Establir quins són els coneixements previs a partir dels quals parteix l'alumnat, és a dir, què sabem d'aquest tema?
4. Preguntar-nos què ens cal saber i formular hipòtesis.

5. Plantejar estratègies de resolució a partir de la posada en comú.
6. Definir i delimitar el problema de manera que l'equip sàpiga què ha de resoldre, quin producte ha de crear, a quina situació ha de respondre, què ha de demostrar, etc.
7. Informar-se i adquirir els coneixements necessaris de manera individual per a posar-los en comú i, seguidament, organitzar, analitzar i interpretar la informació.
8. Presentar els resultats.

Una altra manera de presentar la delimitació per fases de l'ABP és la que mostrem a continuació, proposada segons el model 4x4, que consisteix en treballar en quatre contextos diferents (individual, grup sense tutor, grup amb tutor i classe sencera) i s'organitza en quatre fases (anàlisi, investigació, resolució i avaluació):

Taula 2. Fases de l'ABP

FASE	DOCENT	ALUMNE/A
1. Activació del coneixement i anàlisi.	Formació de grups. Presentació del problema. Activació de grups. Supervisió de la planificació.	Repartiment de rols (secretari, líder...) Activació del coneixement. Pluja d'idees per identificar elements del problema, qüestions, guia i hipòtesis.
2. Investigació i estudi.	Dirigeix els recursos. Proporciona instruccions i retroalimentació.	Utilitzar qüestions clau per orientar la recerca d'informació. Organitzar la informació. Definir el problema.
3. Resolució del problema: consideració de solucions i informe.	Exigeix solucions. Encarrila els despistats.	Pensar, discutir i tornar a cercar informació. Dissenyar solucions pel problema. Transmetre-les per escrit.
4. Presentació davant de la classe i avaluació: reflexió metacognitiva.	Dirigeix la discussió i la reflexió grupal. Avalua les competències.	Presentar les solucions a la classe i discutir-les. Avaluar l'activitat

Nota: Quadre de les fases de l'ABP segons el model 4x4. Extret de «Red de Innovación Docente en ABP», de Red de Innovación Docente en ABP, 2012, Girona: ICE de la Universitat de Girona, p.17.

d. Avaluació

En darrer lloc, l'avaluació d'aquest tipus d'activitats és clau que inclogui tres aspectes fonamentals, que són: l'avaluació per part del professorat, en què tingui en compte la intervenció i l'aportació personal de cada alumne; el comportament en el grup; els coneixements que ha adquirit; el procés d'aprenentatge; l'expressió oral i escrita i l'ús de les TIC; la co-avaluació, és a dir, l'avaluació entre els membres del grup i l'autoavaluació de l'alumnat.

Finalment, l'Aprenentatge Basat en Problemes o Reptes ajuda a construir coneixement d'una manera no tan clàssica, sinó que potencia el treball cooperatiu i la resolució d'una situació a través de la interacció amb els altres i l'anàlisi de les habilitats de cada alumne/a. Els coneixements que s'adquireixen en aquest tipus de projectes esdevenen significatius en tant que l'alumnat els construeix a partir de les seves pròpies bases i coneixements. A més, es treballa la transversalitat i les competències socials i personals, la qual cosa s'adequa a les directives actuals del nou currículum del Departament d'Educació.

2. JUSTIFICACIÓ PEDAGÒGICA

La justificació de l'aplicació d'aquesta metodologia rau en l'aplicació de les teories de la psicologia de l'aprenentatge relacionades amb l'aprenentatge significatiu, el constructivisme i el paidocentrisme, és a dir, les metodologies que situen l'alumnat al centre de l'aprenentatge. Els inicis de la teoria constructivista neixen amb Jean W.F.Piaget, que planteja una alternativa al conductisme i presenta el desenvolupament cognitiu, entès com la interiorització del coneixement per part de l'aprenent. D'acord amb aquest plantejament i tal com expliquen Gómez-Granell i Coll (1994), el coneixement es construeix de manera dinàmica entre el subjecte i l'objecte, és a dir, el subjecte n'és un agent actiu. El procés que es du a terme és de reestructuració i reconstrucció en el sentit que el coneixement sorgeix a partir d'altres coneixements previs —teoria també defensada i desenvolupada, més endavant, per David P. Ausbel.

Més endavant, Lev S. Vigotsky incorpora el vessant social a la teoria de Piaget, la qual cosa resulta en l'anomenada ZDP (Zona de Desenvolupament Pròxim). Tal com apunta Lupita (2001), el propòsit de Vigotsky és relacionar el desenvolupament cognitiu amb la interacció entre el subjecte i el context sociohistòric-cultural. D'acord amb aquest plantejament, les funcions superiors del pensament serien fruit de la interacció cultural. Així arribem al concepte de les ZDP, que fa referència a les accions que l'individu pot realitzar en interaccionar amb altres persones, només amb la socialització i la cooperació amb els altres pot arribar a treballar de manera autònoma i voluntària. L'aprenentatge, en essència, és la construcció d'un conjunt coherent de diversos factors.

A més, Bruner, a partir de la ZDP de Vigotsky, afegeix que el professorat acompanya l'alumnat en el procés d'aprenentatge i el guia en la consolidació dels sabers. Per tant, el professorat ha de saber acompanyar i guiar i, l'alumnat, ha d'estar disposat a aprendre. En aquesta mateixa línia, David P. Ausubel estudia el concepte d'aprenentatge significatiu en parlar del fet que un coneixement és significatiu —valgui la redundància— quan l'alumne integra un coneixement en l'estructura dels coneixements previs (Sáenz Higuera, 2011). Aleshores, es podria dir que l'aprenentatge significatiu només pot tenir lloc si, d'una banda, es parteix d'un coneixement previ a partir del qual se'n puguin generar de nous i, de l'altra, si l'aprenent està motivat per aprendre. Segons Zabala (1995), convindria afegir que l'aprenentatge significatiu és aquell en què l'estudiant troba noves dimensions i descobreix el coneixement a partir de situacions i contextos que coneix. Aquest procés afavoreix la millora de la capacitat d'organització per a futures experiències, idees i valors. És, per tant, un aprenentatge constructivista.

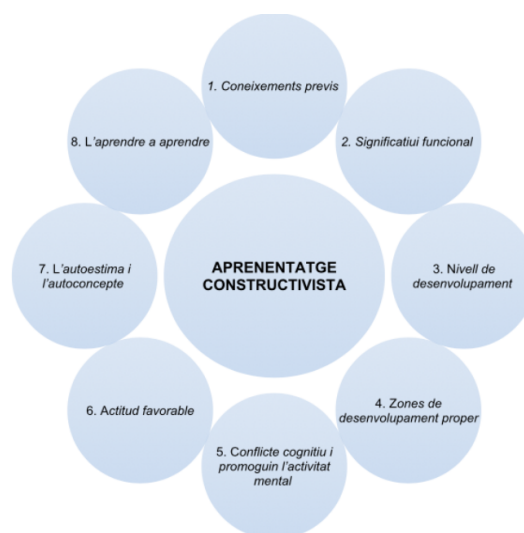
Es considera que, més recentment, John H. Flavell i Howard Gardner tanquen amb les teories constructivistes, ja que als anys 90 fan la seva aportació amb els conceptes de metacognició i intel·ligències múltiples, respectivament.

Actualment, la teoria constructivista és totalment vigent, cosa que palesen els estudis de Ballester, Alonso, Bontempelli, Corrales, Herrero, Martínez, Monreal, Pereiro, Rico i Iavanta (2018), que ens recorden que per tal de poder considerar que l'aprenentatge que apliquem sigui significatiu ha de ser «un aprenentatge real que adquireixi la propietat de ser-ho a llarg termini» (p.325). La manera de generar aprenentatge amb sentit i transcendència és connectar, mitjançant estratègies didàctiques, els coneixements previs de l'alumnat amb els objectius d'aprenentatge. Quant a la dimensió de la llarga durada, el mateix autor afirma que,

contràriament a l'adquisició de coneixements basats en l'ús de la memòria i la repetició —que duren entre hores i, com a molt, dies— l'aprenentatge significatiu pot arribar a perdurar mesos i anys. Per a aconseguir que l'aprenentatge es consolidi en l'estructura mental de l'aprenent cal que es donin dos factors alhora, que són, d'una banda, que l'activitat sigui constructiva i, de l'altra, que impliqui la intervenció dels altres. Així, una part de l'aprenentatge es generarà a partir de l'activitat individual a través de la cerca, l'anàlisi i l'estudi de la informació adquirida i, una altra part es construirà a partir de la socialització i interacció amb els altres, ja sigui amb l'observació o amb l'execució de tasques conjuntes.

Tal com hem vist, les activitats constructivistes per generar ensenyament i aprenentatge han de tenir en compte la diversitat i estar dotades d'una mirada holística de l'aprenent. Segons Zabala (1995), han de ser activitats que permetin tenir en compte els coneixements previs de l'alumnat amb relació als nous continguts; que siguin, a més de significatives, funcionals; que permetin inferir els diferents nivells de desenvolupament de l'alumnat; que tinguin en compte les zones de desenvolupament proper per tal d'incidir-hi; que motivin les connexions cognitives de l'alumnat a partir del repte intel·lectual; que motivin l'alumnat; que siguin motor d'autoestima i millora de l'autoconcepte i que s'enfoquin a millorar les habilitats relacionades amb la competència d'aprendre a aprendre.

Taula 3. Esquema de l'Aprenentatge Constructivista.



Esquema 56. Aprenentatge Constructivista.

Nota: representació visual dels aspectes essencials de l'aprenentatge constructivista. Extret de *La pràctica educativa*, Zabala, 1995, Barcelona: Editorial Graó, p. 38.

El nou currículum impulsat pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya aposta per un sis vectors clau que han de definir la pràctica educativa (2022, p.6): aprenentatges competencials, definits com a profunds i funcionals; perspectiva de gènere per fer l'educació integral; universalitat del currículum per a garantir la inclusió i l'èxit educatiu; qualitat de l'educació de les llengües per dominar la comunicació verbal; competència democràtica i consciència global per formar ciutadans i ciutadanes compromeses amb els reptes del futur i benestar emocional. Per a vetllar pel compliment dels sis vectors esmentats, hi ha un seguit de principis pedagògics que són d'obligat compliment, entre els quals hi destaquem la integració dels aprenentatges, que no és altra cosa que «la realització de projectes transversals, globalitzadors, significatius i rellevants i la resolució col·laborativa de problemes, a fi de reforçar l'autoestima, l'autonomia, la reflexió i la responsabilitat de l'alumnat» (p.6). D'aquesta manera, observem que des del Departament d'Educació es promou el treball en projectes cooperatius amb un objectiu fonamental que és la creació d'aprenentatges significatius. En aquest sentit, doncs, l'Aprenentatge Basat en Problemes o Reptes seria una bona metodologia per a treballar a les aules de secundària.

3. DIDÀCTICA DE LA LITERATURA

En aquest apartat volem reflexionar sobre com s'ensenya la literatura i, en concret, la poesia, a les aules de secundària. Motivats per la nostra experiència com a alumnes i, més endavant, com a estudiants de pràctiques del Màster, volem oferir una anàlisi reflexiva sobre per què, com i quan és necessari ensenyar literatura a l'alumnat. D'aquesta manera, el marc teòric que oferim justifica i explica la motivació de la nostra innovació docent.

Per començar, voldríem fer èmfasi en el rol de la literatura en la identitat personal i acadèmica de l'alumnat. D'entrada Cassany (2018) afirma que «la literatura ens acompanya a llarg de la tota la vida» (p.163), ja que des de ben petits, els pares i mares ens expliquen contes, a l'escola ens eduquen amb relats, dibuixos i cançons. Més endavant, entrem en el món de les novel·les fantàstiques i d'aventures i, després, ens interessem per un altre tipus de lectures de caire més històric, de ciència ficció, assaig o biografia. Aquesta és l'evolució que a l'autor li semblaria normal, però podríem constatar que, avui en dia, aquesta és la trajectòria que segueix una gran part de l'alumnat? Si ens fixem en l'estudi de Colomer, Díaz-Plaja, Durán, Manresa, Margallo, Olid i Silva-Díaz (2008), es constata que hi ha hagut un retrocés en el prestigi de la cultura humanista i una «certa difusió de formes antiintel·lectuals entre els adolescents» (p.7), a més de l'augment de la informació que disposen i de les vies alternatives

de distracció i accés a la cultura. La qüestió és que el binomi de lectura i adolescents ha sofert un canvi de rumb que palesa els canvis en les societats i la cultura d'Occident, sobretot a causa de l'augment de la presència de les noves tecnologies.

Avui en dia, estudiosos com Hernández i Ortega (2015) es plantegen el sentit constructiu de la literatura digital i defensen la nova estratègia didàctica de la literatura a través de la xarxa s'ha de mostrar com un mitjà i no pas com una finalitat. Aquest mateix autor cita Borràs (2012), que afirma que l'alumnat consumeix literatura a través de les xarxes —entenen que, per l'autora, la literatura és «l'art de la comunicació» (p. 109)— i que, com que la tenen tan accessible, des de l'educació formal hem d'obrir-nos a la digitalització. En la mateixa línia, Hernández i Ortega afirma que la tecnologia és un horitzó per ampliar el coneixement i democratitzar l'educació, motiu pel qual considera que és un capital fonamental per a la didàctica de la literatura. Alguns dels exemples que ens ofereix per a treballar a l'aula, són: núvols terminològics, infografies, línies temporals, codis QR o vídeos. En definitiva, l'autor defensa que literatura i tecnologia són conceptes que han d'estar units als segle XXI, ja que la societat avança i les necessitats cognitives i estructurals de l'alumnat, també.

En canvi, des d'una posició més tradicional, el que ens convé segons Daniel Pennac (1997) és reconciliar l'alumne amb el llibre. Segurament, tot alumne de secundària ha sentit que «s'ha de llegir» més d'una vegada al llarg de l'etapa escolar. Aquest missatge, repetit incessantment, no té cap efecte sobre l'alumne si no es comprèn com quelcom més que una obligació. La lectura, en paraules de Pennac (1997), «és un acte de resistència. ¿De resistència a què? A totes les contingències. Totes: socials, professionals, psicològiques, afectives, climàtiques, familiars, domèstiques, gregàries, patològiques, pecuniàries, ideològiques, culturals, o del melic» (p.37). Això és el que un alumne hauria de poder experimentar en la pròpia pell per a valorar la literatura i sentir el plaer de la lectura. Tal com diu el mateix autor, la manera d'apropar-nos als nostres estudiants és a través de la lectura en veu alta, és a dir, hem de llegir a l'aula perquè l'alumne desxifri, posi decorats a les situacions, encarni els personatges, subratlli els temes importants, inclogui els matisos de significat i experimenti la literatura com si fos en la pròpia pell. Aleshores, es produeix la reconciliació amb l'escriptura i l'alquimista que tots els estudiants porten a dins. A partir de llavors, nous horitzons es poden obrir per aquells que vulguin esdevenir narradors de les seves pròpies històries.

a. Ensenyar a escriure a les aules de secundària

L'ensenyament de la llengua escrita és un aspecte de la gramàtica que ha estat profusament estudiat i comentat. El marc teòric que exposem a continuació té com a objectiu aportar algunes consideracions que ajudin a emmarcar i a reflexionar entorn de la didàctica de la llengua escrita. A mode de contextualització, cal recordar que l'aparició de l'escriptura marca una ruptura respecte la manera de concebre la paraula perquè permet simbolitzar, sobre un suport material i de forma perdurable, tant les idees, com les paraules i els sons. Tot i que en un inici es relaciona amb les necessitats pràctiques d'un conjunt d'individus, ben aviat adquireix transcendència en l'àmbit sociocultural de la comunitat humana. Tal com diu Camps (2009), els gèneres escrits constitueixen els fonaments de les institucions socials, culturals i científiques. Aleshores, l'escola esdevé la responsable d'ensenyar als membres de la societat una tasca tan complexa i necessària com l'escriptura. Ensenyar a escriure, com diu Dolz (2009), és «un desafío en todos los niveles de la enseñanza y para todos los profesores» (p.1).

En primer lloc, hem de partir de la premissa que escriure un text engloba dos aspectes essencials: d'una banda, s'ha de partir d'una situació comunicativa en un entorn social i cultural determinat. D'altra banda, cal haver adquirit uns coneixements previs que permetin produir construccions amb sentit. És per aquest motiu que diversos autors han fet propostes sobre la l'ensenyament de la llengua escrita i han expressat el seu punt de vista sobre com s'ha de tractar en l'ensenyament obligatori. A continuació, exposem la proposta de Cassany a *Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición* (2001), en què exposa deu premisses necessàries per reflexionar sobre la didàctica de la composició de textos escrits. En relació amb aquest text, hi connectem la proposta de Dolz a *Claves para enseñar a escribir* (2009), una guia que resumeix la didàctica de l'escriptura en catorze punts. A més, aportem reflexions de Fernández (2010) i de Cassany i Castellà (2010) que ajuden a comprendre la importància de l'ensenyament de l'escriptura.

Per començar, Cassany trenca amb la idea que l'escriptura és una pràctica solitària i que es realitza de manera aïllada. Al contrari, és bo, segons l'expert, que l'alumne escrigui a classe perquè, d'aquesta manera, du a terme una activitat cognitiva complexa en un entorn cooperatiu. Així, a banda de prendre l'exemple del professor i dels altres alumnes, que escriuen al seu costat, pot relacionar-se amb ells, interpel·lar-los, ensenyar-los el seu text, demanar-los-en una revisió crítica i, en definitiva, parlar i escoltar, que són, com diu Cassany,

«el principal instrumento de aprendizaje» (2001, p.1). Per aquesta mateixa raó, Dolz incideix en què, si bé en el procés d'aprendre a escriure és molt important llegir amb esperit crític textos d'altres, és igualment necessari compartir oralment, a l'aula, el procés o el resultat de l'escriptura.

D'entrada, Dolz subratlla la necessitat de practicar l'escriptura mitjançant projectes, ja que tenir un objectiu ajuda l'alumne a planificar-se. Cal tenir present que, en els projectes, s'ha de determinar una situació comunicativa, comprendre la funció de l'autor i definir qui és el destinatari del text. En aquest sentit, la premissa de prendre el text com a unitat fa referència al fet d'organitzar les idees, crear una estructura i escriure seguint un ordre sistemàtic. Així, el resultat és coherent i l'alumne s'adona que el text és unitari i que, si se'n modifica algun aspecte, condiona tota la resta. El decàleg de Cassany parla d'aquesta mateixa idea, ja que és favorable per l'alumne «decidir qué se quiere escribir, cómo se va a escribir, cómo se va a corregir lo que se escribe, etc.» (2001, p.2), ja que decidir i planificar-se és una part intrínseca del procés d'escriptura. A l'hora d'escollir què escriure, cal tenir en compte la diversitat textual, ja que cada tipus de text (narratiu, argumentatiu, explicatiu, instructiu, etc.) té unes característiques particulars que s'han de definir i exposar a l'aula. Aquests aprenentatges s'han d'oferir gradualment, mesurant quin tipus de text s'adequa a les necessitats comunicatives de cada etapa escolar. De fet, segons Dolz, és molt important que els alumnes tinguin contacte amb el món de l'escriptura des de ben aviat, en concret, des de l'educació infantil.

Ara bé, l'exposició a les produccions escrites ha de fer-se de manera gradual, adaptant les tècniques al context educatiu. Per exemple, treballar el dictat, l'escriptura creativa i fer atenció a les característiques textuais i del codi és una manera d'establir les bases de l'escriptura de textos més complexos. En aquest context, poden sorgir dificultats derivades del fet que l'aprenentatge de l'escriptura es duguí a terme en diferents etapes escolars. Per aquest motiu, Dolz proposa treballar «en espiral» (2009, p. 5), és a dir, que a cada cicle es treballi la diversitat textual amb l'afegit que, a cada curs, s'augmenti la complexitat d'aprenentatge. D'aquesta manera, el docent s'assegura que s'han consolidat uns coneixements i que l'alumne està preparat per incorporar-ne de nous. Ara bé, l'ensenyament de la llengua escrita no ha de recaure només en continguts teòrics, com ara la distinció de la tipologia textual, sinó que, com diu Fernandez (2010), més enllà dels «continguts conceptuals», també s'ha d'incidir en les tècniques i procediments que facilitin els processos

d'escriptura, és a dir, la planificació, l'escripturació i la revisió. A més, cal incidir en els valors i les actituds relacionades amb l'acte d'escriure.

Reiterem que és important fer atenció al nivell de dificultat que es proposa. Primer, l'alumne ha d'entendre què és un text, com es defineix i estructura. Dolz sosté que cal tenir sempre present la idea del text com un conjunt que no es pot descompondre en lletres, paraules o frases aïllades, sinó que és un tot. Per tant, cal començar per explicar les complexitats d'escriure i de produir un entremat cohesionat per, en segon lloc, començar a produir seqüències simples i, finalment, escriure un text complex.

La tasca del docent també és oferir models de referència, per això, Cassany opina que el professorat ha d'escriure en públic per tal de donar exemple. Alhora, el seu rol ha de ser actiu en l'ajuda i l'assessorament de l'alumne. Així mateix, és important fomentar l'autonomia de l'aprenent que, quan més escrigui i practiqui, més en sabrà. Ara bé, cal donar pautes i ser un suport actiu per tal que, qui escrigui, interioritzi progressivament els mecanismes d'escriptura. En aquest sentit, segons Dolz, és important acompanyar l'alumne i, tenint en compte les capacitats inicials de les quals parteix, guiar-lo per aprendre dels errors i procurar augmentar el nivell d'exigència a mesura que progressa. En conseqüència, el professor no determina si el text està bé o si està malament, sinó que col·labora en el procés d'escriptura donant la seva opinió —sense ser autoritari ni imposar-se—, sobre què es desprèn del text.

Tanmateix, per a molts estudiants, la correcció no es veu com una eina per aprendre més i millor els mecanismes de la llengua, sinó com una «arma avaluadora», en paraules de Fernández. Segons l'autora, en molts casos els alumnes no comprenen les esmenes i tampoc tenen l'espai necessari per comentar i preguntar pels errors. En el procés final de creació d'un text escrit, tant Cassany com Dolz donen importància als esborranys, ja que palesen com funciona la ment i quins patrons d'escriptura segueix. Si es conserven els textos previs a la versió definitiva, es poden rellegir i analitzar per millorar la producció d'altres textos. Actualment, doncs, es dona més importància al producte acabat que no pas als esborranys, la qual cosa resulta en manca d'interès per la reelaboració del text (Fernández, 2010). L'objectiu seria, així, que els alumnes fossin capaços de revisar críticament els seus propis textos.

En definitiva, l'ensenyament de la llengua escrita és essencial per a l'estructuració mental de les idees i pensaments de cada individu. Posar per escrit allò que pensem, sentim o fem és una eina indiscutible per comprendre'ns i per cohesionar-nos socialment. Per aquest motiu, és

important que des de l'educació formal es fomenti la creació de textos escrits. Segons els experts Dolz i Cassany, l'escriptura és una tècnica que forma part de la comunitat humana, ja que és una manera d'organitzar els coneixements, de respondre críticament a la realitat i d'exercir capacitats cognitives com la reflexió i el debat. En aquesta línia de pensament, segons la qual llegir i, també escriure, no són només actes cognitius, sinó socials i culturals, cal esmentar un terme utilitzat per Cassany i Castellà (2010): *literacitat*. Aquest concepte fa referència a l'ús social dels textos escrits en una comunitat. D'aquesta manera, escriure engloba l'ús i el mestratge d'un codi determinat, l'aplicació d'uns propòsits discursius i socials, la transmissió de coneixements i la representació d'un determinat punt de vista. Molt relacionat amb la *literacitat*, els autors contextualitzen el concepte *criticitat*, referent a la revisió i discussió de patrons preestablerts i acceptats socialment. Així, l'escriptura es planteja com una «pràctica social de la literacitat» (2010, p.360) que fomenta l'esperit crític en un espai cultural, polític i social des d'un punt de vista relativista¹.

En conclusió, Cassany i Castellà (2010) defensen que la lectura crítica i —l'escriptura crítica— han de ser:

elaborada, compleja, humilde, cargada de matices y razonamientos, dúctil, insatisfecha, exploradora, capaz de discutir e, incluso, de cambiar de opinión de forma razonada; es la lectura que aspira a comprender la complejidad de lo humano, psicológico y social, y a transformarlo si es preciso (p. 367).

Amb aquesta reflexió final sobre la complexitat i l'enorme càrrega de matisos de l'escriptura cloem aquest marc teòric dedicat a la reflexió de l'ensenyament de la llengua escrita. Com hem vist, ensenyar a escriure és un fet fonamental per assegurar la transmissió d'idees, valors i fets culturals. Per això, el procés que hem de seguir com a docents ha de seguir unes pautes i models de referència. Tal com han senyalat els autors esmentats, s'han de tenir en compte diferents aspectes, entre els quals destacariem els coneixements previs de l'alumne, el fet de partir d'un projecte, de treballar en col·laboració amb el professor i els altres alumnes i comprendre la importància de les correccions. En definitiva, i en paraules de Fernandez, tal com ensenyem els alumnes i, allò que els corregim i com ho fem, és, a la llarga, com escriuen i què i com es corregeixen ells mateixos.

b. El nou currículum i l'educació literària

Pel que fa a l'educació literària, el nou currículum de la Generalitat de Catalunya (2022, p. 22-23) defineix que la literatura s'ha de tractar, tant a primer com a segon cicle, des de dos vessants: la lectura autònoma i la lectura guiada. Tenint en compte que en aquest treball ens referirem al quart curs de l'educació bàsica, hem de tenir en compte que l'alumnat ha de ser capaç, en acabar el cicle, d'una banda, de llegir autònomament. Això vol dir que ha de: implicar-se en la lectura de manera cada vegada més autònoma i reflexionar sobre els textos llegits; seleccionar obres de manera progressivament més autònoma; participar en actes culturals; aplicar estratègies per a construir la seva identitat lectora; expressar la seva experiència lectora, personal i cultural, de manera que estableixi vincles entre literatura i actualitat; aplicar estratègies per recomanar lectures als seus iguals. D'altra banda, l'alumnat ha poder seguir un itinerari de lectura guiada, de manera que ha de: llegir obres rellevants del patrimoni literari nacional, universal i actual que inclogui la perspectiva de gènere, cultura i tradicions, a més de trobar-se amb tots els gèneres literaris i els grans temes de la literatura; aplicar estratègies per comentar en grup l'experiència lectora; relacionar i contrastar els elements definitoris del gènere literari i construir el sentit de l'obra; aplicar estratègies de cerca sobre el context històric, cultural i artístic de les obres; relacionar i comparar textos; aplicar estratègies per interpretar obres i fragments literaris a partir de la valoració de diferents elements; indagar sobre les obres llegides i donar-los sentit; llegir emfàticament i demostrant que s'han entès les lectures i crear textos a partir de l'apropiació de les convencions del llenguatge literari i dels models de referència per expressar les emocions, sentiments i vivències pròpies.

Per tant, l'alumnat ha de ser competent en literatura ha de ser capaç d'accedir, de manera cada vegada més autònoma, a les obres literàries canòniques clàssiques i actuals, tant de la tradició pròpia com universal. A més, l'alumnat ha de poder comentar els seus gustos, interessos i experiències literàries i, finalment, crear textos propis a partir de l'expressió del seu jo. Aquest darrer punt, que diu, textualment: «Creació de textos a partir de l'apropiació de les convencions del llenguatge literari i en referència a models donats (imitació, transformació, continuació, etc.) en el context de l'expressió dels sentiments, emocions i experiències pròpies», encaixa perfectament amb un dels objectius de la nostra proposta didàctica. Tanmateix, per a arribar a aquest grau d'elaboració, cal que treballem sabers i competències prèvies.

Cal tenir en compte que aquesta situació d'aprenentatge es desenvolupa a l'últim curs de l'ESO, moment en què s'han treballat les tipologies textuals i les tècniques bàsiques d'escriptura. Per aquest motiu, podem dir que hi ha una base de sabers que es donen per assolits. Tanmateix, s'ha de contextualitzar i explicar com elaborar un text literari. Per aquest motiu, s'ha d'entendre que l'alumne ha d'estar guiat al llarg del procés i mantenir la motivació per escriure. Des del punt de vista didàctic, s'han d'emfatitzar les parts de planificació i organització del text, la redacció de la primera versió de l'escrit, la revisió i correcció sistemàtiques i, finalment, l'elaboració del text definitiu. En el nostre cas, la situació d'aprenentatge ha d'incloure activitats dirigides a fornir de coneixements i estratègies sobre com escriure i construir textos literaris amb cos i sentit.

c. Ensenyar la llengua oral

En aquesta proposta didàctica hi ha un element essencial que és la comunicació oral. Es demana que l'alumnat sigui capaç de transmetre sabers i expressar coneixements, informacions i opinions oralment, és a dir, que tingui un cert domini de l'oratòria. Per aquest motiu, en el marc teòric no podem obviar fer una breu referència a l'ensenyament de la llengua oral.

D'entrada, considerem que, com diuen Vilà i Castellà (2020), saber escoltar i parlar és una habilitat necessària i indispensable per a relacionar-nos socialment, tant en àmbits personals com acadèmics i laborals. Malgrat tot, la pràctica de l'oralitat a l'aula sol quedar solapada per altres activitats o, en alguns casos, reduïdes a breus intervencions orals sense gaire preparació prèvia. El fet és que com a docents ens costa ensenyar la llengua oral, possiblement per manca de models i referents.

Seguidament, cal tenir en compte que l'alumnat ha de dominar diversos espais de comunicació, és a dir, no només com intervenir espontàniament a l'aula, sinó com preparar-se un discurs, un debat, un relat, una taula rodona, una defensa d'un projecte, etc. Per tal de dominar aquests espais d'ús, cal tenir en compte elements psicològics, que determinen la seguretat, el control i les emocions quan ens comuniquem; conceptuals, que tenen a veure amb el grau de coneixement del tema sobre el qual parlem; discursius, que fan referència a l'estructura del discurs; contextuals, referits a l'audiència; prosòdics, que tenen a veure amb la modulació de la veu, el ritme i el volum; retòrics, que són les estratègies discursives;

lingüístics, que impliquen la correcció lèxica i gramatical, i els elements no verbals com la mirada, els gestos i la posició.

Vilà i Castellà (2020) també destaquen que, per a fer intervencions orals, cal que l'alumnat es trobi en un ambient favorable en què hi hagi respecte, escolta activa, complicitat i cooperació. A més, senyalen que convé que les situacions d'expressió oral representin contextos diversos, des de situacions espontànies a més preparades. Per aquest motiu, creiem que la nostra proposta afronta tots dos fronts: d'una banda, ens preparem per a fer intervencions orals de caire espontani i entre els companys i companyes i, de l'altra, ens entrenem per contextos formals com la presentació d'uns Jocs Florals, la comunicació amb la direcció del centre o encàrrec de cartells i premis a empreses i organitzacions. Amb la finalitat de planificar i dur a terme una bona intervenció, cal que el professorat guiï i doni pautes de com fer-ho. Per aquest motiu cal, també, ser un bon exemple abans, durant i després de realitzar les intervencions orals de l'alumnat.

En definitiva, com també han dit altres autors, entre els quals Camps i Colomer (1998), és necessari i imprescindible treballar la llengua oral a les aules de secundària, ja que es tracta d'una competència i habilitat necessària i imprescindible per desenvolupar-nos socialment. Convé, doncs, que deixi de ser una pràctica que va a remolc d'altres activitats i que adquireixi un cert protagonisme en les programacions docents.

4. ATENCIÓ A LA DIVERSITAT

La programació que es proposa té en compte el tractament de la diversitat, motiu pel qual totes les activitats es poden modificar i replantejar si s'escau. L'atenció a la diversitat es treballa des de l'enfocament del treball cooperatiu a l'aula, cosa que potencia que cadascú aporti els seus coneixements en la mesura del possible. D'aquesta manera, es valoren les capacitats del grup d'organitzar-se i de posar-se d'acord per tal que tots els membres de l'equip trobin la manera de sentir-se part del projecte. En general, però, hem de tenir present que l'objectiu primordial és garantir la comprensió i el respecte entre el conjunt de la classe. La metodologia que emprarem, tal com diu el document de la Generalitat «Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu» (s.d.), ha de ser flexible i oberta per tal que l'aprenentatge es pugui regular, parcialment, des de l'alumnat. És per aquest motiu que apostem per una Situació d'Aprenentatge basada en la flexibilitat. Aquesta manera de treballar també ens facilita que l'alumnat pugui tenir els espais i el temps necessaris per

treballar a diferents ritmes i que la via de comunicació amb el professorat sigui des del diàleg i la comunicació.

Segons les necessitats individuals de l'alumant es podran prendre unes mesures o unes altres. De totes maneres, en perspectiva d'haver d'atendre alumnes amb necessitats específiques, hem elaborat una petita explicació de les tres necessitats adaptatives més comunes avui en dia a les aules de secundària. En primer lloc, els alumnes amb necessitats específiques derivades del TDAH (Trastorn del Dèficit d'Atenció i Hiperactivitat) es caracteritzen per manifestar una incapacitat d'auoregulació de la conducta i els manca la concentració i l'atenció prolongada en tasques llargues. Així, algunes de les principals dificultats que podem trobar són la manca d'hàbits de treball, la dificultat de treballar a un ritme regular, de seure tota estones llargues i d'estar-se quiet. Algunes de les mesures que es poden proposar per l'àmbit de llengua i literatura són: insistir en l'hàbit de rellegir els textos, escurçar els textos literaris i fer-los més assequibles, proposar de realitzar mapes mentals i conceptuals per organitzar la informació i penalitzar els errors d'ortografia repetits només una vegada.

En segon lloc, un altre trastorn prou comú avui en dia és la dislèxia. L'alumnat amb necessitats específiques per aquest motiu no acostuma a ser eficient en la lectura de textos, ja que la lectura sol ser poc fluïda i lenta. L'escriptura acostuma a ser irregular, amb alteracions en l'ordre de certes grafies, la cal·ligrafia és il·legible i desordenada i la redacció sol tenir problemes sintàctics. Aleshores, algunes recomanacions són: oferir les lectures amb antelació per treballar-les millor a l'aula, utilitzar la font textual Open Dyslexic, evitar la lectura en veu alta si suposa incomoditat, ser flexibles amb la cal·ligrafia i la presentació del text, deixar més temps per a la realització dels exercicis, insistir en la importància de revisar els textos i penalitzar els errors d'ortografia repetits només una vegada.

En tercer lloc, cal adaptar la pràctica docent a l'alumnat amb altes capacitats. Tal com faríem amb la resta d'alumnat amb alguna adaptació curricular, cal tenir una ment oberta i flexible. Algunes de les mesures concretes que podríem prendre és cercar l'autonomia en l'aprenentatge de l'alumnat amb altes capacitats. Per exemple, encoratjar-los a cercar projectes que els sorgeixin a partir de l'interès personal, plantejant-se preguntes i oferint els materials necessaris per profunditzar el l'àmbit d'interès de manera autònoma. Aquest perfil d'alumnat sol tenir un pensament divergent i independent que cal concretar en la recerca de múltiples solucions i la resolució de situacions des de maneres inusuals. És per això que els

hem de donar la concessió del dret a equivocar-se i a assumir riscos. En definitiva, cal fomentar diverses maneres d'expressió i comunicació, sempre amb el guiatge cap a la motivació d'aprendre.

5. ÚS DE LES TIC/TAC

En aquesta situació d'aprenentatge es potencia l'ús de les eines TAC, fonamentals per a que l'alumnat es desenvolupi com a agents actiu en la societat actual. En efecte, en el món tecnològic en què vivim, necessitem un projecte pedagògic que doni resposta a les noves formes de comunicació i relació entre les persones, l'accés al coneixement i el treball cooperatiu. Els avantatges de treballar amb les TAC són múltiples, entre els quals ensenyar a l'alumnat a transformar la gran quantitat d'informació que té a l'abast, ensenyar a generar coneixement, aconsellar sobre com moure's per la xarxa de manera segura, incentivar la imaginació i capacitat creativa de cadascú i generar interès en l'alumnat.

Atès que la tecnologia forma i formarà part de la vida diària de l'alumnat, cal que des les nostres situacions d'aprenentatge es fomenti l'ús adequat de la tecnologia. Per aquest motiu, l'alumnat disposa de recursos en línia per a realitzar les tasques proposades. Al llarg de la situació d'aprenentatge partim de la base que l'alumnat disposa d'un ordinador amb connexió a internet. Les activitats que es proposen es poden dur terme amb processadors de textos, mitjançant pàgines web o programari d'accés obert i gratuït a la xarxa.

IMPLEMENTACIÓ

1. Planificació anual

La programació que es presenta s'ha elaborat amb la intenció d'oferir una proposta que ajudi l'alumnat a treballar els sabers i les competències que demana el decret 175/2022 del Departament d'Ensenyament. Així, aquesta Situació d'Aprenentatge té la voluntat de posar l'alumnat al centre i de potenciar l'adquisició de les competències i sabers curriculars. Tot plegat, explicat i plantejat de manera atractiva per l'alumnat i amb opcions i plantejaments adequats o adaptables a situacions de diversitat a l'aula.

La implementació d'aquesta Situació d'Aprenentatge es du a terme, bàsicament, al segon trimestre, en perspectiva de preparar i tenir el material a punt per a la celebració del certamen literari de Sant Jordi. Així, organitzativament, el curs de llengua i literatura catalana divideix els quatre blocs de sabers de les matèries lingüístiques de la següent manera. Al primer trimestre es treballa el bloc de les llengües i els seus parlants i un primer apunt sobre la comunicació; al segon trimestre, el bloc restant de comunicació i la primera part d'educació literària i, al tercer trimestre, el bloc que queda d'educació literària i la reflexió sobre la llengua. Així, els sabers curriculars de quart d'ESO es distribueixen en correlació amb les competències associades i els criteris d'avaluació, de la següent manera:

Taula 4: Programació anual.

ÀMBIT LINGÜÍSTIC LLENGUA CATALANA I LITERATURA		
1r TRIMESTRE		
Sabers	Competències	Criteris i activitats
Les llengües i els seus parlants	cCAT01. Descriure i valorar la diversitat lingüística i cultural a partir del reconeixement de les llengües de l'alumnat i la realitat plurilingüe i pluricultural per afavorir la transferència lingüística, identificar i rebutjar estereotips i prejudicis lingüístics i valorar aquesta diversitat com a font de riquesa cultural.	Reconèixer i valorar la llengua catalana i la llengua castellana i llurs varietats dialectals, diferenciant-ne els trets sociolectals i de registre, a partir de l'explicació del seu origen o el seu desenvolupament històric i sociolingüístic, i contrastant aspectes lingüístics i discursius en manifestacions orals, escrites i multimodals. Identificar i qüestionar prejudicis i estereotips lingüístics adoptant una actitud de respecte i valoració de la riquesa cultural, lingüística i dialectal, a partir de la indagació i la reflexió sobre els drets lingüístics individuals i col·lectius, així com la reflexió sobre fenòmens de contacte entre llengües.

Comunicació	cCAT02. Comprendre i interpretar textos orals i multimodals recollint el sentit general i la informació més rellevant, la seva forma i el seu contingut, per construir coneixement, formar-se opinió i eixamplar les possibilitats de gaudi i lleure.	Comprendre el sentit global, l'estructura, la informació més rellevant en funció de les necessitats comunicatives i la intenció de l'emissor, de textos orals i multimodals de certa complexitat de diferents àmbits, analitzant la interacció entre els diferents codis. Valorar la forma i el contingut de textos orals i multimodals de certa complexitat, avaluant-ne la qualitat, la fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat, així com l'eficàcia dels procediments comunicatius emprats.
2n TRIMESTRE		
Sabers	Competències	Criteris i activitats
Comunicació	cCAT03. Produir textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, atenent les convencions pròpies dels diferents gèneres discursius, i participar en interaccions orals variades, amb autonomia, per expressar idees, sentiments i conceptes, construir coneixement i establir vincles personals.	Realitzar exposicions i argumentacions orals d'una certa extensió i complexitat amb diferents graus de planificació sobre temes d'interès personal, social, educatiu i professional ajustant-se a les convencions pròpies dels diversos gèneres discursius, amb fluïdesa, coherència i el registre adequat en diferents suports, utilitzant de manera eficaç recursos verbals i no verbals. Participar de manera activa i adequada en interaccions orals informals, en el treball en equip i en situacions orals formals de caràcter dialogat, amb actituds d'escolta activa i estratègies de cooperació conversacional i cortesia lingüística.
Comunicació	cCAT04. Comprendre, interpretar i analitzar, amb sentit crític i diferents propòsits de lectura, textos escrits i multimodals reconeixent el sentit global i les idees principals i secundàries, identificant la intenció de l'emissor, reflexionant sobre el contingut i la forma i avaluant-ne la qualitat i fiabilitat, per tal de construir coneixement i donar resposta a necessitats i interessos comunicatius diversos.	Comprendre i interpretar el sentit global, l'estructura, la informació més rellevant i la intenció de l'emissor de textos escrits i multimodals de certa complexitat, que responguin a diferents propòsits de lectura, realitzant-ne les inferències necessàries. Valorar críticament el contingut i la forma de textos escrits i multimodals de certa complexitat avaluant-ne la qualitat, la fiabilitat i la idoneïtat del canal utilitzat, així com l'eficàcia dels procediments comunicatius emprats.
Comunicació	cCAT05. Produir textos escrits i multimodals amb adequació, coherència i cohesió, aplicant estratègies elementals de planificació, redacció, revisió, correcció i edició, amb regulació dels iguals i autoregulació progressivament autònoma, i atenent les convencions pròpies del gènere discursiu triat, per construir coneixement i donar resposta de manera informada, eficaç i creativa a demandes comunicatives concretes.	Planificar la redacció d'escrits i multimodals, de certa extensió i complexitat, atesa la situació comunicativa, destinatari, propòsit i canal; redactar esborranys i revisar-los amb ajuda del diàleg entre iguals i instruments de consulta, i presentar un text final coherent, cohesionat i amb el registre adequat. Incorporar procediments per enriquir els textos tenint en compte aspectes discursius, lingüístics i d'estil, amb precisió lèxica i correcció ortogràfica i gramatical.

Comunicació	cCAT06. Cercar, seleccionar i contrastar informació procedent de diferents fonts de manera progressivament autònoma, avaluant la seva fiabilitat i pertinència en funció dels objectius de lectura i evitant els riscos de manipulació i desinformació, i integrar-la i transformar-la en coneixement, per comunicar-la, adoptant un punt de vista crític, personal i respectuós amb la propietat intel·lectual.	Aplicar estratègies de cerca d'informació (localització, selecció i contrast), en diferents fonts, incloses les digitals, calibrant-ne la fiabilitat i pertinència en funció dels objectius de lectura, sobre temes d'interès acadèmic, personal, ecològic i social, de forma autònoma, a la xarxa i a la biblioteca, valorant críticament el resultat de la cerca.
		Elaborar treballs d'investigació i comunicar de forma creativa i respectant els drets de la propietat intel·lectual, els resultats d'un procés d'investigació, individual o grupal, organitzant la informació, integrant-la en esquemes propis i reelaborant-la, i adoptant un punt de vista crític i respectuós amb els principis de propietat intel·lectual, sobre temes d'interès acadèmic, personal, ecològic i social, que incloguin els objectius de desenvolupament sostenible.
		Adoptar hàbits d'ús crític, segur, sostenible i saludable de les tecnologies digitals en relació amb la cerca i la comunicació de la informació.
Educació literària	cCAT08. Llegir, interpretar i valorar obres o fragments literaris del patrimoni propi i universal, utilitzant un metallenguatge específic i mobilitzant l'experiència biogràfica i els coneixements literaris i culturals, per establir vincles entre textos diversos que permetin conformar un mapa cultural, eixamplar les possibilitats de gaudir de la literatura i crear textos d'intenció literària.	Establir, de manera progressivament autònoma, vincles argumentats entre els textos llegits i altres textos escrits, orals o multimodals i altres manifestacions artístiques en funció de temes, tòpics, estructures, llenguatge i valors ètics i estètics, mostrant la implicació i la resposta personal del lector en la lectura.
		Crear textos personals o col·lectius amb intenció literària i consciència d'estil, en diferents suports i amb ajuda d'altres llenguatges artístics i audiovisuals, a partir de la lectura d'obres o fragments significatius en els quals s'utilitzin les convencions formals dels diversos gèneres i estils literaris.
3r TRIMESTRE		
Sabers	Competències	Criteris i activitats
Educació literària	cCAT07. Seleccionar i llegir de manera autònoma obres diverses com a font de plaer i coneixement, configurant un itinerari lector que s'enriqueixi progressivament pel que fa a diversitat, complexitat i qualitat de les obres, i compartir experiències de lectura per construir la pròpia identitat lectora i gaudir de la dimensió social de la lectura.	Llegir de manera autònoma textos i obres seleccionats en funció dels propis gustos, interessos i necessitats, i deixar constància del progrés del propi itinerari lector i cultural explicant els criteris de selecció de les lectures, les formes d'accés a la cultura literària i l'experiència de lectura.
		Compartir l'experiència de lectura en suports diversos, tot relacionant el sentit de l'obra amb la pròpia experiència biogràfica, lectora i cultural.
Reflexió sobre la llengua	cCAT09. Mobilitzar el coneixement sobre l'estructura de la llengua i els seus usos i reflexionar de manera progressivament autònoma sobre les eleccions lingüístiques i discursives, amb la terminologia adequada, per desenvolupar la consciència lingüística, augmentar el repertori comunicatiu i millorar les destreses tant de producció oral i escrita com de recepció crítica.	Revisar els textos propis de manera progressivament autònoma i fer propostes de millora argumentant els canvis a partir de la reflexió metalingüística amb el metallenguatge específic, i identificar i esmenar alguns problemes de comprensió i producció de textos utilitzant els coneixements explícits sobre la llengua i el seu ús.
		Explicar i argumentar la interrelació entre el propòsit comunicatiu i les eleccions lingüístiques de l'emissor, així com els seus efectes en el receptor, utilitzant el coneixement explícit de la llengua i el metallenguatge específic.

		Formular generalitzacions sobre alguns aspectes del funcionament de la llengua a partir de l'experimentació, comparació i transformació d'enunciats, així com de la formulació d'hipòtesis i la cerca d'exemples, utilitzant el metallenguatge específic i consultant de manera progressivament autònoma diccionaris, manuals i gramàtiques.
	cCAT10. Posar al servei de la convivència democràtica, la resolució dialogada dels conflictes i la igualtat de drets de totes les persones, les pròpies pràctiques comunicatives, utilitzant un llenguatge no discriminatori i desterrant els abusos de poder a través de la paraula, per afavorir un ús eficaç, ètic i democràtic del llenguatge.	Identificar i rebutjar els usos discriminatoris de la llengua, els abusos de poder a través de la paraula i els usos manipuladors del llenguatge a partir de la reflexió i l'anàlisi dels elements lingüístics, textuais i discursius utilitzats, així com dels elements no verbals de la comunicació.
		Utilitzar estratègies per a la resolució dialogada dels conflictes i la cerca de consensos, tant en l'àmbit personal com educatiu i social.

Nota: Taula d'elaboració pròpia de la distribució de sabers, competències i criteris d'avaluació d'un curs acadèmic de l'àmbit de llengües de 4t d'ESO.

2. Implementació de la Situació d'Aprenentatge

La implementació de la nostra situació d'aprenentatge es du a terme en un marc d'un mínim de 14 sessions dedicades a la llengua i la literatura catalanes. Des de les assignatures de Socials i Visual i plàstica hi ha una implicació directa que es concreta amb el professorat de les dues assignatures.

Pel que fa a la part que ens correspon, la de català, expliquem la Situació d'Aprenentatge a partir d'una necessitat o repte introduït des de la direcció del centre. El repte que se'ls proposa és l'organització dels Jocs Florals del seu centre educatiu en el marc de la diada de Sant Jordi. D'aquesta manera, a partir del plantejament d'un Aprenentatge Basat en Problemes o Reptes, l'alumnat ha d'adquirir sabers relacionats amb la literatura, tant des del vessant experimental com teòric. D'una banda, des de la part més pràctica es potencia que l'alumnat aprengui a conèixer-se i desenvolupar els seus interessos a través de la literatura. De la mateixa manera, gran part de les activitats es duen a terme en grups de treball cooperatiu, la qual cosa resulta en un aprenentatge de caire social i personal. A més, el fet que l'alumnat hagi d'organitzar els Jocs comporta confiar en ells i donar-los les pautes necessàries per tal que regulin el seu aprenentatge i s'organitzin com creguin necessari per aconseguir celebrar el certamen literari. D'altra banda, hi ha una part de la seqüenciació que és de caire molt més teòric. Aquest apartat és necessari per tal d'establir les bases d'un coneixement comú a partir del qual l'alumnat pugui fer inferències i anar més enllà.

Les primeres sessions de la situació d'aprenentatge es dediquen a adquirir els sabers i competències teòriques relacionades amb els Jocs Florals, la Renaixença i la creació literària, alhora que s'intercalen amb sessions de ciències socials per treballar el context històric. Un cop l'alumnat ha adquirit el coneixement bàsic i estructural, s'entra a la part més pràctica i logística del repte, és a dir, l'organització del certamen. Per tant, partim d'una primera fase més teòrica i d'adquisició d'unes bases prèvies de coneixement per, en una segona fase, donar a l'alumnat més autonomia i autogestió de les tasques que s'han de dur a terme.

A continuació, expliquem com implementem la metodologia de l'ABP/ABR en la nostra situació d'aprenentatge, desglossant les activitats i les tasques que cal dur a terme en cada moment.

Sessió 1

A la primera sessió es planteja el repte o problema amb el qual haurà de treballar l'alumnat: l'organització dels Jocs Florals del centre educatiu des de la perspectiva de gènere. Així, el primer dia de classe el o la docent presenta el repte al grup sencer: resulta que la direcció del centre sol·licita la nostra ajuda per organitzar els Jocs Florals en el marc de la diada de Sant Jordi. El centre ens demana que col·laborem en l'organització dels jocs i que els donem una mirada fresca i original. Aleshores, la docent guia l'alumnat per fer-los adonar que els Jocs han tingut, tradicionalment, una mirada molt centrada en l'home escriptor, l'home de la Renaixença. Així, és possible que l'alumnat s'adoni de la necessitat de celebrar un certamen literari amb perspectiva de gènere. Per a dur-ho a terme, estudiarem el paper de les dones en els Jocs i l'evolució del seu rol fins avui en dia. Per tant, al llarg de la Situació d'Aprenentatge s'estudien la gènesi dels Jocs i els estereotips sobre l'amor romàntic que els han caracteritzat des dels seus orígens. Aleshores, després de presentar el problema o repte, es comença a entrar en matèria a partir d'una avaluació inicial. Les preguntes prèvies ens ajuden a interpretar el problema de manera que l'alumnat compregui els punt clau en què cal treballar per tal d'afrontar-se a la situació d'aprenentatge. Aquestes preguntes inicials ens serveixen, també, a mode de pluja d'idees per ajudar-nos a actuar i resoldre el problema o repte.

És important que la presentació del problema o repte sigui en un context de motivació de l'alumnat, que sigui un tema que els pugui implicar des d'alguna perspectiva i que, així,

creguin en el projecte des de l'inici. Per aquest motiu, es busca que sigui un àmbit en què puguin ser agents actius del seu aprenentatge, que hagin de regular i planificar les tasques i esdevenir el màxim d'autònoms possible, sempre amb el guiatge del o la docent. En aquesta introducció prèvia s'anticipa que la situació d'aprenentatge tindrà un enfocament transversal que implicarà les assignatures de Socials i Visual i plàstica, a més de Català.

En aquesta primera sessió ens dediquem a fer-nos unes preguntes bàsiques per saber des d'on partim i cap a on anem. Algunes de les qüestions que adreçem a l'alumnat són: què sé dels Jocs Florals? Quina idea en tinc? Pot ser que tingui prejudicis sobre la modernitat dels certàmens literaris? A quin període de la literatura catalana s'insereixen? Hi participaven dones? A partir de les preguntes anteriors es pretén incentivar l'interès de l'alumnat per compartir el seu punt de vista sobre el tema. En servim del mapa literari elaborat per la Càtedra de Patrimoni Literari de la Universitat de Girona (<https://www.patrimoniliterari.cat/jocsflorals>) per fer una visió panoràmica de la distribució geogràfica dels jocs i la seva influència arreu dels Països Catalans. Per cloure la sessió, posem en comú què hem après mitjançant l'eina digital dels núvols d'aprenentatge.

En resum, es tracta d'un primer contacte amb els Jocs Florals i del seu context a partir dels nostres coneixements previs. La proposta treballa amb la interacció directa entre l'alumnat i l'ús de les eines TAC, a través de les quals introduïm el temari i el discutim amb l'alumnat.

Sessió 2

Després de fer un breu recordatori de la sessió anterior, seguim amb l'activació del coneixement mitjançant la presentació d'una font primària, l'Acta de la Festa dels Jocs Florals de Barcelona de 1859 (Annex 1). La sessió comença amb la lectura conjunta i en veu alta del text i, a partir de llavors, es comparteix un qüestionari (Annex 2) amb preguntes de comprensió i reflexió que l'alumnat pot resoldre en parella o grups de tres.

El fet de lliurar el text original a l'alumnat suposa que s'hagi d'afrontar directament amb una font primària, entenent que té accés a internet i que pot fer cerques per a entendre i comprendre la lectura. A més, el fet d'introduir un tema a partir d'un document descontextualitzat afavoreix que l'alumnat s'hagi d'anticipar a buscar informació i fer una breu recerca per comprendre de què es parla.

La segona part de la sessió es dedica al comentari de les respostes i a la posada en comú dels coneixements adquirits. Aquesta sessió és adequada per treballar amb tot el grup classe, ja que es busca igualar els coneixements previs i bàsics de tot l'alumnat. L'objectiu de l'activitat se centra en la capacitat d'analitzar i conèixer les característiques dels Jocs Florals a partir de la lectura d'un document fundacional. Cada alumne/a pot regular el seu aprenentatge mitjançant una lectura més aprofundida o més superficial del text i, per assegurar-nos que tothom l'ha entès, el posem en comú.

Després d'aquesta sessió es duria a terme la primera classe de Socials, en què s'introduiria el tema de la Renaixença i els catalanisme polític, a partir de les relacions entre Espanya i Catalunya en els segles XIX i XX.

Sessió 3

Comencem la tercera sessió amb un recordatori del que vam treballar a la sessió anterior. Seguidament, procedim a comentar el poema «La pàtria» (Annex 3), de Bonaventura Carles Aribau, una obra cabdal per entendre l'inici de la Renaixença i la reinstauració dels Jocs.

Malgrat que pugui ser una classe eminentment magistral, en la qual caldrà estar atent i prendre apunts, es busca que l'alumnat faci preguntes, intervingui i comentï què li sembla i què aprèn del tema. Per tal d'engrescar l'alumnat, es llegeix el poema en veu alta i es pregunta a què ha entès, què li suggereix el títol, què entenen pel mot *pàtria*, què és, per a ells, la pàtria, quina simbologia té, etc. Es tracta que el poema, que parla de temes vigents, engresqui l'alumnat a participar en la sessió.

Un cop s'ha dut a debat el tema del poema, la professora explica detalladament el contingut de cada vers i el sentit de cada estrofa. A més, es parla de les figures retòriques i dels recursos literaris que utilitza l'autor. Per a fer aquesta classe ens ajudem d'una presentació de transparències (Annex 4) amb els fragments del poema que es comenten i imatges i documents sonors que ens serveixen per introduir la teoria de la Renaixença i el Romanticisme. En definitiva, alternem la metodologia tradicional de la classe magistral, amb la presentació de documents en suport audiovisual i sonor.

Sessió 4

La quarta sessió es dedica a treballar la Renaixença des de la perspectiva que ens en donen els darrers estudis del període. Per introduir el tema presentem el vídeo «Albert Rossich parla sobre Joaquim Rubió i Ors» (<https://www.youtube.com/watch?v=7FndCmJvcws>). Es tracta d'un document audiovisual que ens serveix per intercalar la metodologia de treball clàssica amb una opció alternativa d'aprenentatge. La funció de la docent, en aquest moment, és clau, ja que ha d'aturar el vídeo i fer els aclariments pertinents i necessaris per tal que l'alumnat segueixi el fil i compregui el vídeo. Mentrestant, es poden fer preguntes per assegurar-nos que l'alumnat comprèn les explicacions.

Seguidament, per oferir un contrast amb el que s'ha dit dels Jocs, proposem la lectura conjunta i el comentari del poema «Quin salt m'ha donat lo cor...!» de Verdaguer (Annex 5). Per acabar, demanem que, en parelles, facin un eix cronològic en què es mostrin els esdeveniments clau explicats per Rossich. Tenint en compte que la Renaixença és un període ambigu i que ha estat explicat de diverses maneres, el fet que l'alumne hagi de situar temporalment els fets, personatges i dates més rellevants ajuda a comprendre la història de la literatura. Proposem que utilitzin la plataforma Visme per realitzar la seva activitat amb el suport de l'ordinador. L'activitat es fa i es recull el mateix dia.

En definitiva, és una sessió on s'alterna la recollida d'informació i la recopilació i ordenació de coneixements en una tasca manipulativa com és la creació d'un eix cronològic. Per tant, entrem en una fase d'investigació i estudi, en què el o la docent dirigeix els recursos per orientar l'alumnat en la recerca, organització i definició de la informació i, per tant, del problema.

Sessió 5

La cinquena sessió es basa en un seguit d'activitats de desenvolupament. Es tracta de treballar des d'una part més pràctica i mitjançant activitats d'aplicació. Per a fer-ho, utilitzem un dossier (Annex 6) amb tres exemples de poesies premiades als Jocs Florals, cadascuna d'elles a una temàtica diferent —Pàtria, Fe i Amor—, tot i que no s'explicita a quina categoria pertanyen. Cada exemple de poesia va acompanyat d'una cançó actual que parla del mateix

tema. D'aquesta manera, pretenem acostar-nos als interessos dels joves mitjançant la lletra de cançons conegudes per ells que parlen de temes tan intemporals com la pàtria, la fe i l'amor.

L'activitat consisteix a què es facin grups de treball cooperatiu que tindran continuïtat en les properes sessions. Per tal de fer les agrupacions, se seguirà la tècnica HADA (Annex 7). Un cop fets els grups, els membres constituents llegeixen les tres poesies i posin en comú per què dirien que formen part d'un tema o d'un altre. Es demana que anotin els aspectes que els ajuden a identificar-ne la temàtica perquè així els sigui més fàcil justificar la seva decisió.

D'una banda, la funció de les cançons actuals és mostrar-los que les temàtiques de què parlem no s'allunyen tant del nostre dia a dia i que tenen vigència en les nostres vides. El fet d'apropar els sabers de l'aula a la seva vida quotidiana afavoreix l'adquisició de coneixements. D'altra banda, els dossiers ofereixen informació, incentiven el pensament autònom i són una via per aprofundir en la comprensió dels continguts. Els alumnes treballen en grups per posar en comú l'aprenentatge i generar nous sabers a partir de les deduccions dels/les altres companys/es.

La clausura de la sessió es du a terme amb la posada en comú de les respostes mitjançant la interacció dels/les portaveus de cada grup.

Sessió 6

Després d'un breu recordatori de la sessió anterior ens endinsem en la perspectiva de gènere dels Jocs Florals. Per tant, des de la primera sessió, en què exposem els coneixements més bàsics sobre els Jocs, fins ara, en què hi introduïm el paper de la dona, l'alumnat ja compta amb coneixements suficients per ampliar sabers de manera més autònoma. D'aquesta manera, presentem el primer número de la revista *Feminal* (Annex 8), escrita i dirigida per dones, i en llegim fragments de la introducció de la primera pàgina. Motivem la intervenció de l'alumnat per fer les seves aportacions sobre què entenen del text, quina intenció tenien les dones que hi escrivien, quin rol se'ls adjudicava i quin rol reclamaven i, en definitiva, quin lloc ocupaven a la literatura i a la societat de l'època. Per incentivar la reflexió, projectem la portada del primer número de *Feminal*, de 1907, amb el discurs «La nostra finalitat». Pot ser una bona ocasió per aprofitar per parlar breument de la premsa de l'època i de la importància que

tenien les publicacions periòdiques i les revistes a la Renaixença. Llegim el text i guiem l'alumnat per comentar-lo conjuntament a l'aula.

A continuació, com a activitats de desenvolupament, fan una petita recerca sobre les dones dels Jocs Florals. En primer lloc, amb els mateixos grups, els demanem que facin una cerca, mitjançant el mapa literari, de les dones premiades als Jocs Florals de Barcelona en els primers cinquanta anys del certamen. El seu llistat d'autores hauria d'incloure els noms següents: Maria Josepa Massanés, Victòria Peña Nicolau d'Amer, Isabel Villamartín, Maria del Pilar Maspons, Dolors Monserdà, Agnès Armengol, Emília Sureda i Víctor Català. Per estructurar la informació, en els mateixos grups, han de fer un quadre (Annex 9) que inclogui informació mínima relativa a aquestes dones i el seu pas pels jocs: a quin centre convocant van guanyar algun premi, quin any va ser i quin era el títol de la publicació. Aquesta activitat s'acaba i corregeix a l'aula el mateix dia. Aquesta activitat té com a finalitat que l'alumnat es vegi capaç d'extreure informació d'un text escrit i que, seguidament, pugui ampliar coneixements mitjançant les eines TAC.

Sessió 7

Després de fer un breu recordatori de la sessió anterior, reprenem el fil de les dones dels Jocs Florals. A la primera part de la sessió es fa treball en grup, ja que han de desenvolupar la informació sobre les autores següents: Maria Josepa Massanés, Victòria Peña Nicolau d'Amer, Isabel Villamartín, Maria del Pilar Maspons, Dolors Monserdà, Agnès Armengol, Emília Sureda i Víctor Català. Es tracta de buscar informació relativa a cadascuna d'elles i el seu pas pels certàmens literaris per tal de veure les relacions i semblances que comparteixen. Es treballa en un grup cooperatiu i grup d'experts i, per a fer-ho, hi ha tres grups que busquen informació sobre Maria Josepa Massanés, Victòria Peña Nicolau d'Amer, Isabel Villamartín i Maria del Pilar Maspons, i tres grups busquen informació sobre Dolors Monserdà, Agnès Armengol, Emília Sureda i Víctor Català. Cada membre del grup escull una autora i es reuneix amb els membres dels altres grups que hagin escollit la mateixa. Així, es configura el que s'anomena un grup d'experts, la funció del qual és informar-se i fer una recerca més aprofundida sobre cada autora. Un cop els experts han recopilat tota la informació necessària per fer-se una idea de la biografia, els certàmens on van participar, els premis que van

guanyar i la seva trajectòria literària, retornen al grup base i expliquen als companys què han après.

L'objectiu final de l'activitat és que els alumnes s'adonin que les dones premiades als Jocs Florals tenien unes característiques comunes que els permetien col·laborar entre elles i establir una xarxa literària que es podia desenvolupar amb i a part dels circuits literaris associats als homes. Per tal de recopilar i ajuntar tota la informació, cada grup elabora un informe amb les dades que ha recopilat. Per cloure la sessió, la docent recull les dades i informacions que aporten els joves i en fa una explicació a mode de cloenda. Així, insisteix, si convé, en el rol de la dona en els Jocs Florals i fa un repàs de la figura de la Cort d'Amor, la Reina de la Festa i, finalment, la de l'escriptora.

Sessió 8

Es presenta la sessió i es fa un recordatori de l'anterior. En aquesta sessió es passa a un altre bloc de la situació d'aprenentatge dedicat a la poesia. D'aquesta manera, s'introdueix la poesia com a gènere literari a partir d'un esquema bàsic sobre els tres grans gèneres de la literatura: narrativa, poesia i teatre. Es projecta el vídeo «Gèneres literaris» (<https://www.youtube.com/watch?v=PJX9Sj8V8DM>) per ajudar l'alumne a la comprensió i diferenciació dels gèneres. Seguim amb una classe explicativa sobre les diferències entre la poesia i les altres arts. D'aquesta manera, s'alterna la docència magistral amb la presentació d'un vídeo.

Seguidament, la tasca que han de fer consisteix a omplir una graella (Annex 10) ponderant el grau de mimesi, performativitat, narrativitat, veu narrativa i llenguatge —conceptes prèviament explicats— de la poesia en comparació amb la dansa, el teatre, les arts escèniques, la música, la novel·la, el cinema i la dansa. Es tracta d'una activitat per valorar els coneixements previs i les reflexions que l'alumnat pot fer a partir del seu bagatge personal.

Poc després, es projecta la introducció a les figures retòriques a partir d'una presentació de diapositives (Annex 11) amb exemples literaris que comentem a classe i analitzem conjuntament.

Per aplicar els coneixements que s'han treballat i seguir amb la perspectiva de gènere, utilitzarem l'antologia de poemes *Amors sense casa*, de poesia LGTBQ catalana, editat per Sebastià Portell. Aquesta lectura servirà per seguir amb el treball sobre la perspectiva de gènere i per redefinir el concepte d'amor dels Jocs Florals i fer-lo més proper als nostres alumnes. Així, el professorat proporciona un recull de poemes seleccionats de l'antologia per tal que cada alumne/a esculli el que més li agradi. Seguidament, l'alumnat haurà de llegir-lo, entendre'l i preparar-ne la lectura en veu alta i el comentari o exposició oral. A l'hora de preparar-lo, el professorat demana que es facin parelles per tal de treballar cooperativament i ajudar-se.

Per a guiar l'exposició, es demanarà que l'alumnat tingui en compte la pauta (Annex 12) que se li comparteix, que és la mateixa que segueix el professorat en la primera part de la classe quan comenta els poemes. L'alumnat no té deures, ja que dedicarem la sessió següent a la redacció del poema a l'aula.

Sessió 9

Es presenta la sessió i es fa un recordatori de la classe anterior. Aquesta sessió es dedica a elaborar el comentari d'un poema de l'antologia *Amors sense casa* en parelles. Les agrupacions les poden fer els alumnes i, si s'escau, es pot acceptar un grup de tres. Es llegeixen les pautes que s'ha de tenir en compte i que s'han explicat a la sessió anterior. Es presenta la rúbrica d'avaluació (Annex 13) perquè l'alumnat tingui presents els criteris que s'utilitzaran per puntuar-lo.

Aleshores, l'alumnat es troba en parelles i comença a treballar. Es pot utilitzar l'ordinador per cercar informació sobre l'autor i el context. Finalment, redacten i penjen el comentari del poema a l'Slides de la classe. El professorat es mou per l'aula i ajuda l'alumnat a resoldre dubtes. L'activitat escrita s'avalua per part del/la docent amb la rúbrica (Annex 14) prèviament comentada i compartida.

Com a activitats finals d'aplicació, la darrera part de la sessió es dedica a fer exercicis per treballar la recitació i les tècniques d'expressió oral que l'alumnat ha de tenir en compte de cares a gravar-se per a l'avaluació de la recitació d'un poema.

Sessió 10

Presentació de la sessió i recordatori de la classe anterior. L'activitat consisteix a visualitzar, repassar i valorar la recitació de les poesies dels altres companys. Aquesta sessió té com a objectiu que l'alumnat aprengui a ser crític amb la seva feina i a avaluar els altres de manera justa. Així, per avaluar el vídeo dels altres companys, cada parella tindrà en compte la recitació de sis poemes. A tres parelles se'ls assignen els sis primers poemes, a tres altres parelles se'ls assignen els sis poemes següents, a tres parelles més se'ls assignen els sis poemes següents i a les tres darreres parelles se'ls assignen els sis darrers poemes. S'organitza la repartició de poemes de manera que ningú pugui comentar el seu. Les parelles que hagin comentat els mateixos poemes es reuneixen i decideixen quin poema els sembla millor seguint els criteris de la rúbrica (Annex 13) que els proporciona la docent. Aquesta activitat consisteix a què de manera argumentada i respectuosa comentin els criteris d'avaluació de la declamació de la poesia i es posin d'acord per escollir el poema que considerin millor.

Finalment, queden quatre poemes finalistes. Escoltem els vídeos amb el grup sencer i votem quin ens sembla més ben recitat. És una sessió en què l'alumnat és el centre de l'aprenentatge i la seva tasca és observar i mirar els vídeos dels seus companys per detectar aspectes millorar, corregir o mantenir.

Sessió 11

L'onzena sessió està enfocada de manera creativa i totalment participativa per a tothom, ja que es tracta que cadascú creï un poema de la temàtica tradicional: Pàtria, Fe i Amor. Pot ser una aproximació contemporània a aquests conceptes que demostrï que l'alumnat ha comprès els principis ideològics de la Renaixença i que els ha sabut traslladar al seu entorn real. És important que l'alumnat aprengui a escriure un poema per poder adquirir criteri suficient per a organitzar un certamen literari. D'una banda, escriure la seva pròpia poesia és un bon exercici per a estructurar i solidificar els coneixements adquirits durant la situació d'aprenentatge. D'altra banda, el fet d'haver creat la seva pròpia peça els ajudarà a entendre les dificultats i a valorar les aportacions i les obres dels participants al concurs. Es tracta d'una sessió que s'ha de dur a terme a l'aula, ja que el/la docent ha de poder assessorar, guiar

i resoldre els dubtes de l'alumnat. La proposta ha d'acabar-se a classes i s'avaluarà amb una rúbrica (Annex 15) prèviament compartida amb l'alumnat.

Sessió 12

Es presenta la sessió i es fa un breu recordatori de l'anterior. En aquesta sessió es fa èmfasi en un aspecte essencial de la Situació d'Aprenentatge basada en un repte o problema. Ha arribat el moment en què l'alumnat es converteix en prou autònom per prendre les decisions que convingui per organitzar els Jocs. Es suggereix que facin una pluja d'idees per identificar què cal saber per procedir a organitzar la logística del certamen. Pot ser que, entre d'altres coses que puguin sortir, apareixi la necessitat de decidir el nom del certamen, redactar les bases del concurs, de la convocatòria, decidir qui serà el jurat i quins seran els premis. Tenint en compte que hi ha un gran nombre de tasques per a dur a terme i que no es poden realitzar amb tot el grup classe, seguirem treballant amb els grups cooperatius, escollits mitjançant la tècnica HADA. Com hem vist, es tracta d'un recurs en què es valoren les potencialitats i habilitats dels individus per tal de posar-les en comú i treballar en equip. Així, a cada grup hi hauria d'haver una certa heterogeneïtat que hauria de permetre que ningú solapés els altres i que cada punt de vista fos únic i rellevant.

Per cloure la sessió, fem una pluja d'idees conjunta per ajudar a identificar les tasques que els alumnes consideren necessàries per emprendre aquest projecte. L'alumnat s'adona que per organitzar els Jocs Florals de l'institut necessitem posar-los un nom i establir unes bases de participació, així com redactar la convocatòria, decidir qui serà el jurat i quins premis es donaran. És possible que sorgeixin altres idees i propostes, que haurem d'incloure a la nostra Situació d'Aprenentatge. D'entrada, el que presentarem a continuació són els ítems essencials que l'alumnat hauria d'identificar, si cal, amb l'ajuda de la professora.

Sessió 13

Presentació de la sessió i recordatori de l'anterior. Seguint amb el treball en grup, mostrem materials per a treballar els aspectes que els alumnes consideren necessaris pels Jocs Florals. En aquesta sessió treballem què són les bases d'un certamen, en consultem alguns models i exemples i ens preparam per redactar les nostres:

- a. Bases dels X Jocs Florals Escolars de Catalunya

<https://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/alscentres/premis/jocsflorals/2223/Bases-dels-X-Jocs-Florals-Escolars-de-Catalunya.pdf>

b. Bases Premi de Poesia Jocs Florals de Barcelona 2023

<https://drive.google.com/open?id=1EqD8t0E-OPHspFbVrSURsQ37zSw3ehGF>

c. Bases Jocs Florals Escolars de Barcelona 2022

<https://drive.google.com/open?id=17MrGuuV29HLjpxKFAHAS4eOhwe-pO6Wf>

A la segona part de la sessió, l'alumnat ha de plantejar, en grup, una proposta esquemàtica de possibles bases pel certamen literari de l'institut. Es recull la proposta de l'alumnat, que podria ser, per exemple:

- Títol
- Breu presentació dels Jocs Florals que s'organitzen
- Inscripció i tramesa dels treballs
- Categories
- Característiques de presentació
- Premis
- Jurat / selecció dels treballs guanyadors
- Dates

Seguidament, donem pautes per redactar les bases, és a dir, presentem la tipologia del text instructiu. Utilitzem un document (Annex 16) de suport per a fer-ne explicació teòrica.

Sessió 14

En continuació amb la sessió anterior, oferim models i exemples d'un altre dels aspectes que cal cobrir: aconseguir patrocinadors per tal de disposar de pressupost per premiar els guanyadors. Es tracta que els alumnes proposin idees i solucions, però en aquesta situació d'aprenentatge els guiem perquè se'ls acudeixi escriure empreses i entitats del municipi. Per a fer-ho, necessiten escriure correus electrònics formals, cosa que aprendrem a aquesta sessió.

Donem la teoria sobre com escriure correus electrònics formals amb l'ajut d'un document de suport (Annex 17) en què hi ha indicacions i pautes per a escriure'l.

El grup encarregat de redactar les bases dedica el temps restant de la sessió a escriure-les amb l'ajuda del/la professor/a. Així mateix, el grup encarregat de demanar els patrocinadors, prepara els correus electrònics.

Mentrestant, el grup que s'ocupa de fer els cartells es reuneix i treballa amb les pautes que del professorat de dibuix i el grup que decideix el jurat es troba per proposar les persones idònies per a ser membres del jurat. L'última part de la classe es dedica a la revisió amb el professorat de català de la redacció de les bases i dels correus electrònics. Tota la classe opina què li sembla el contingut i la forma dels textos. Entre grup, fem les modificacions necessàries.

Cloenda de la Situació d'Aprenentatge

Es tracta d'una o unes sessions de clausura per avaluar els resultats finals. L'alumnat, un cop ha adquirit els coneixements necessaris i ha dissenyat el certamen literari, caldrà que dugui a la pràctica el producte final. Aquesta part de la situació d'aprenentatge, però, no l'explicarem en el present treball, ja que es podria concretar de diverses maneres segons cada context educatiu. El que sí que creiem convenient remarcar és que la Situació d'Aprenentatge ha de cloure amb una reflexió final, tant grupal com individual. Per a fer-ho, un cop celebrats els Jocs Florals, demanarem a l'alumnat que respongui un breu qüestionari (Annex 18) sobre el que ha après.

CONCLUSIONS I REFLEXIONS FINALS

La proposta d'aquest treball, que és eminentment teòrica i no s'ha portat a la pràctica, fa que sigui difícil valorar-ne la implementació i els resultats. Malgrat tot, és evident que hi ha diverses valoracions que es poden tenir en compte de cares a futures aplicacions. Per començar, seria bo que es presentés en un marc ideal en què el professorat de Ciències Socials i Visual i plàstica es volgués implicar en la proposta. Així, es garantiria que l'aprenentatge fos més complet, durador i, en definitiva, significatiu. Una altra consideració que convindria tenir en compte és que, des de la direcció del centre, s'hauria de potenciar que l'alumnat fos autònom i autosuficient per ocupar-se d'organitzar el certamen literari. Per tal que això fos possible, convindria una bona dosi de confiança en els docents implicats i, per descomptat, en l'alumnat. Convindria recordar, també, que és essencial pel procés d'aprenentatge i la garantia de bons resultats, que l'alumnat estigui motivat en el projecte i que tingui ganes de dedicar-hi temps i esforços. Si tenim en compte que es tracta d'un encàrrec de gestació lenta, és fàcilment imaginable que l'alumnat hauria d'assumir feina extra que s'hauria de fer a casa, a mode de deures. Comptat i debatut, el que veiem és que es tracta d'una Situació d'Aprenentatge que s'hauria de dur a terme en un entorn molt concret i preparat per assumir el repte. Tanmateix, seria possible fer les adaptacions necessàries per tal d'implementar la seqüència didàctica a ambients diferents. Algunes de les propostes podrien ser, des d'escurçar la planificació i fer-ne una activitat puntual, fins a allargar-la i estendre-la durant tot un curs acadèmic.

En definitiva, però, el que es pot destacar en aquest apartat és que la proposta didàctica que defensem té com a eix vertebrador l'alumnat i el seu procés d'aprenentatge. Hem intentat desvetllar l'interès de l'alumnat i exercitar la Zona de Desenvolupament Pròxim per tal de generar aprenentatges significatius. En aquesta línia, convindria recordar que la proposta només té sentit si l'alumnat treballa cooperativament i resol les activitat competencials. Només si es compleixen aquestes dues premisses és possible obtenir el producte final, és a dir, l'organització del certamen literari. Per aquest motiu, creiem que és una proposta engrescadora, tant pel docent com per l'alumnat, ja que, amb cada aplicació, poden sortir resultats molt diferents.

Més enllà de si s'obté el producte final amb més o menys èxit, considerem que la tasca com a docents és motivar i incentivar l'interès i les ganes d'aprendre de l'alumnat, així com crear

materials adequats i competencials per generar aprenentatges amb sentit. Amb l'objectiu d'acomplir la nostra tasca com a docent ens hem trobat amb dubtes i incerteses derivats del fet que es tracta d'una feina que planteja nous reptes cada dia. Així, davant de la incògnita de si la proposta seria viable o no, ens sentim amb prou motivació per provar d'aplicar-la en un context real.

Tenim la convicció que la feina de docent és imprescindible per la formació de la joventut i que, per això, cal estar preparat per revisar-se i, si cal redefinir-se. En definitiva, de la motivació personal de buscar noves maneres de treballar que incentivin l'aprenentatge, de voler interpel·lar l'alumnat i de l'interès personal per la literatura de la Renaixença i la perspectiva de gènere, ha sorgit la proposta actual. Per acabar, aquest Treball Final de Màster ha servit per explorar una nova metodologia des del vessant teòric, cosa que creiem que ens pot ser molt útil com a docents.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Ajuntament de Barcelona. (2023). *Bases premi de poesia Jocs Florals de Barcelona 2023* [Bases de concurs]. <https://www.barcelona.cat/barcelonapoesia/ca/jocs-florals>

Autors Diversos. (2009). *L'aprenentatge basat en problemes*. Servei de Publicacions de Bellaterra. https://www.uab.cat/iDocument/185/237/eines_6,0.pdf

Ballester, A., Cristo Alonso, M., Bontempelli, E., Corrales Carolina, J., Herrero, M. J., Martínez Pauline, M., Monreal, E., Pereiro, G., Manuel Rico, I., Vicente lavanta, S. (2018). El mètode Ballester d'aprenentatge. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, (325-334). <https://antoniballester.com/wp-content/uploads/2018/12/El-m%C3%A8tode-Ballester-daprenentatge.pdf>

Camps, A. (2009). *Introducció*. Dins A. Camps (coord.), *Seqüències didàctiques per aprendre a escriure* (2a reimpressió, p. 9-14).

Camps, A. i Colomer, T. (1998). *L'ensenyament i l'aprenentatge de la llengua i la literatura en l'educació secundària*. Quadern de formació del professorat, 14, CIE de la Universitat de Barcelona.

Cassany, D. (2001). Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lengua y sus culturas*, (4), 1-3. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/21216>

Cassany, D. (2018). *Laboratori lector per entendre la lectura*. Editorial Anagrama.

Cassany, D. i Castellà, J. M. (2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353-374. <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2010v28n2p353>

Càtedra de Patrimoni Literari Maria Àngels Anglada - Carles Fages de Climent de la Universitat de Girona. (23 de març de 2023). *Patrimoniliterari.cat*, plataforma de difusió de la recerca. <https://www.patrimoniliterari.cat/>

Colomer, T., Díaz-Plaja, A., Durán, C., Manresa, M., Margallo, A. M., Olid, I., i Silva-Díaz, C. (2008). *Lectures adolescents*. Editorial GRAÓ.

Consorci d'Educació de Barcelona. Generalitat de Catalunya. Ajuntament de Barcelona. (2022). *Bases dels Jocs Florals Escolars de Barcelona 2022* [Bases de concurs]. <https://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/alscentres/premis/jocsflorals/2223/Bases-dels-X-Jocs-Florals-Ecolars-de-Catalunya.pdf>

Dolz, J. (2009). *Claves para enseñar a escribir*.

https://leer.es/recursos_leer/claves-para-ensenar-a-escribir-joaquin-dolz/

Fernandez Pou, M. (2010). Autonomia en la revisió i correcció de textos escrits. Dins Carreras i Fernandez (ed.), *L'escriptura del jo, una proposta d'educació intercultural i tractament de la diversitat per a l'ensenyament secundari obligatori* (sense paginació).

<http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/199900/memories/fercar/fercar.pdf>

Gencat. Xarxa telemàtica educativa de Catalunya. (13 de maig de 2023). *Les altes capacitats: detecció i actuació en l'àmbit educatiu*.

https://xtec.gencat.cat/web/.content/curriculum/diversitat/alumnes/altescapacitats/intervencio/documents/practiques_docents.pdf

Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. (2022). *Bases dels X Jocs Florals Escolars de Catalunya* [Bases de concurs].

<https://xtec.gencat.cat/web/.content/centres/alscentres/premis/jocsflorals/2223/Bases-dels-X-Jocs-Florals-Escolars-de-Catalunya.pdf>

Gómez-Granell, C. i Coll Salvador, C. (1994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. Dins Gómez-Granell, C. i Coll Salvador, C. (eds.), *Cuadernos de pedagogía* (221), 54-58.

Hernández i Ortega, J. (2015). Ensenyar i aprendre literatura en contextos digitals: reptes i necessitats didàctiques. *Ítaca. Revista de Filologia* (6), 105-123.

<https://doi.org/10.14198/ITACA2015.6.07>

Johnson, D. W. i Johnson, R. T. (2017). «Cooperative Learning». *Innovación Educación: I Congreso Internacional* (9-11). Saragossa: Govern d'Aragó.

https://2017.congresoinnovacion.educa.aragon.es/documentos/48/David_Johnson.pdf

Lupita, A. (2001). Implicacions educatives de la teoria sociocultural de Vigotsky. *Revista educativa*, 25 (2), 59-65.

Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterey (2015). Aprendizaje basado en retos. *Edu Trends*.

<https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/edutrends-aprendizaje-basado-en-retos.pdf>

Pennac, D. (1997). *Com una novel·la*. Empúries.

Portell, S. (2018). *Amors sense casa*. Angle Editorial.

Recursos educativos. (2020, octubre 1). *Gèneres literaris*. [Vídeo].

<https://www.youtube.com/watch?v=PJX9Sj8V8DM>

Red de Innovación Docente en ABP del ICE de la Universidad de Girona. (2012). *El ABP: origen, modelos y técnicas afines*. Girona: ICE de la Universitat de Girona.
<https://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/8680/ABP.pdf?sequence=1>

Sáenz Higuera, A. (2011). *L'aprenentatge basat en problemes (ABP): Una proposta d'aplicació pràctica a l'ESO i al Batxillerat*. Editorial Barcanova.

Universitat Girona. (2020, abril 30). *Albert Rossich parla sobre Joaquim Rubió i Ors*. [Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=7FndCmJvcws>

Vilà Santasusana, M. i Castellà Lidon, J. M. (2020). *La llengua oral, objecte d'aprenentatge*. Departament d'Educació. <https://repositori.educacio.gencat.cat/handle/20.500.12694/2881>

Zabala, A. (1995). *La pràctica educativa*. Graó Editorial.

SITUACIÓ D'APRENTATGE¹

Títol	Organitzem uns Jocs Florals
Curs (Nivell educatiu)	4t d'ESO
Àrea / Matèria ² / Àmbit ³	Llengua literatura catalana, Ciències Socials i Visual i plàstica

¹ Són els escenaris que l'alumnat es troba a la vida real i que es poden utilitzar per desenvolupar aprenentatges. Plantegen un context concret, una realitat actual, passada o previsible en el futur, en forma de pregunta o problema, en sentit ampli, que cal comprendre, a la qual cal donar resposta o sobre la qual s'ha d'intervenir. Impliquen un repte que l'alumnat haurà de resoldre. És en resoldre'l que l'alumnat assoleix les competències. [Annex 5 Aprenentatge basat en situacions](#). Són propostes pedagògiques orientades al desenvolupament de les competències.

² A l'educació primària fem referència a les àrees i a l'educació secundària obligatòria i el batxillerat a les matèries.

³ Agrupació d'àrees o matèries que s'imparteixen de manera integrada.

DESCRIPCIÓ (Context⁴ + Repte⁵)

Per què aquesta situació d'aprenentatge? Està relacionada amb alguna altra? Quin és el context? Quin repte planteja?

Organitzem uns Jocs Florals és una Situació d'Aprenentatge que es desenvolupa a 4t d'ESO a la matèria de Llengua i literatura catalana, juntament amb la implicació de les assignatures de Ciències Socials i Visual i plàstica.

La Situació d'Aprenentatge planteja a l'alumnat el repte de resoldre un problema que implica tota la comunitat educativa. Es tracta de l'encàrrec, per part de la direcció del centre educatiu, d'organitzar uns Jocs Florals per celebrar el Sant Jordi d'enguany. L'alumnat de 4t d'ESO, que treballa la Renaixença i les relacions entre Catalunya i Espanya en els segles XIX i XX, des de l'àmbit de la literatura i també des de la història social, s'implica en el projecte. Aquesta activitat integra un debat en el grup-classe que deriva de l'encàrrec central: l'organització dels Jocs Florals. A més, a partir de les reflexions dels i les docents, l'alumnat adquireix consciència de la importància de tenir en compte la perspectiva de gènere en la mirada que apliquem a la història social i literària. Per aquest motiu, creu convenient que els Jocs Florals del centre es plantegin des de la consciència de gènere. Un altre aspecte sobre el qual es reflexiona és la reformulació dels conceptes tradicionals de Pàtria, Fe i Amor. A partir de la definició tradicional d'aquestes tres categories, l'alumnat reflexiona i redefineix els conceptes segons les seves valoracions actuals.

En definitiva, l'organització del certamen literari ha de respondre als aprenentatges que l'alumnat de 4t d'ESO ha d'adquirir sobre la Renaixença, és a dir, què són els Jocs Florals, la seva gènesi, els principals agents que hi participen, com s'organitza un certamen literari i la creació literària. Així, l'alumnat treballa des de l'aprenentatge de sabers relacionats amb la literatura i amb l'escriptura. És rellevant l'èmfasi que es fa en la comprensió i definició dels termes Pàtria, Fe i Amor, que s'estudien i redefineixen per tenir en compte la pluralitat de mires del món actual. En aquesta situació d'aprenentatge també s'hi implica el professorat de de socials, amb qui es treballa coordinadament per explicar el catalanisme polític i les relacions entre Catalunya i Espanya als segles XIX i XX. La tercera implicació té a veure amb l'àmbit creatiu, ja que l'alumnat de l'optativa de Visual i plàstica aplica els sabers artístics per a la creació dels cartells dels Jocs.

⁴ Conjunt de circumstàncies que envolten i expliquen un esdeveniment, una situació, un individu, un col·lectiu o comunitat, etc.

⁵ Reptes: Tema d'interès plantejat per l'alumnat, observació d'un fenomen, polèmica o controvèrsia entorn d'un fet, informació que crida l'atenció a la ciutadania, problemàtica que afecta la societat o l'entorn de l'alumnat, pregunta sobre un element de la realitat, recerca a partir d'un element investigable, necessitat plantejada per un agent extern, dilema que cal comprendre, manifestació artística, etc.

COMPETÈNCIES ESPECÍFIQUES

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge s'afavoreix l'assoliment de les competències específiques següents:

Competències específiques	Àrea o matèria
Competència específica 3 Produir textos orals i multimodals amb coherència, claredat i registre adequats, ja sigui en exposicions orals amb diferents graus de complexitat sobre temes d'interès educatiu, com participar de manera activa en situacions de treball en equip o situacions dialogades per estructurar el discurs i comunicar-se de manera adequada i efectiva en contextos reals.	Llengua i literatura catalana
Competència específica 4 Comprendre i interpretar el sentit, l'estructura i la informació més rellevant en textos escrits de certa complexitat amb sentit crític per interpretar-los i apropiari-se d'aspectes relacionats amb la literatura i ampliar el seu bagatge cultural.	Llengua i literatura catalana
Competència específica 5 Produir textos escrits i multimodals amb adequació, coherència i cohesió, seguint les estratègies de planificació, redacció, revisió i correcció per presentar un text adequat a la situació comunicativa, ja sigui de caire literari o comunicatiu, formal o informal.	Llengua i literatura catalana
Competència específica 6 Cercar, seleccionar i contrastar informació procedent d'altres fonts per elaborar treballs d'investigació i adquirir coneixements sobre la llengua i la literatura catalanes.	Llengua i literatura catalana
Competència específica 8 Llegir, interpretar i valorar obres del patrimoni literari propi i universal, analitzant-ne el contingut, la forma i la relació amb el context sociohistòric per fomentar la creació de textos propis amb intenció literària i consciència en els aspectes formals i constitutius del text.	Llengua i literatura catalana
Competència específica 2	Ciències socials: geografia i història

Investigar i argumentar amb esperit crític i respectuós el paper del catalanisme polític amb relació al fenomen de la Renaixença.	
Competència específica 5 Analitzar amb mirada crítica els mecanismes de regulació i gestió de la societat espanyola i catalana en els segles XIX i XX per comprendre la construcció de les societats contemporànies.	Ciències socials: geografia i història
Competència específica 8 Analitzar els fenòmens socials presents i passats des de la perspectiva de gènere i reivindicar la superació d'estereotips i prejudicis a partir d'una visió contextualitzada i àmplia de la societat.	Ciències socials: geografia i història
Competència específica 6 Realitzar un cartell per a la promoció dels Jocs Florals del centre educatiu a partir de l'establiment de reflexions i connexions amb la realitat propera, amb implicació i compromís amb l'objectiu didàctic del certamen i la perspectiva de gènere.	Visual i plàstica (optativa)

TRACTAMENT DE LES COMPETÈNCIES TRANSVERSALS⁶

En aquesta situació d'aprenentatge tractem la competència ciutadana des del primer moment, ja que l'alumne assumeix el repte d'organitzar uns Jocs Florals amb perspectiva de gènere, per tant, amb consciència social i cultural. Així, els alumnes, des de la seva pròpia identitat, poden defensar la pluralitat i la visió crítica de la societat i dels valors tradicionals, entre els quals, els conceptes «Pàtria, Fe i Amor» que tractem en aquesta situació d'aprenentatge.

⁶ Competència ciutadana, competència emprenedora, competència personal, social i d'aprendre a aprendre i competència digital.

Amb relació al repte, cal que destaquem la **competència emprenedora**, que incloem pel fet que l'alumne ha d'innovar i actuar per organitzar un certamen literari des d'una perspectiva de gènere, oberta i inclusiva. Així, a través del pensament crític i creatiu, l'alumnat posa en pràctica estratègies de gestió de la informació i de comunicació per buscar i aplicar solucions adequades pel seu context.

La **competència digital** es treballa amb les cerques a internet emprant criteris que permetin destriar la informació veraç i útil pel procés d'aprenentatge. Moltes de les activitats que es realitzen impliquen l'ús de les TIC, motiu pel qual s'insisteix en l'ús crític, contrastat i moderat de les noves tecnologies. Tant en grup com individualment, els alumnes treballen la competència digital i la utilitzen en funció de la tasca que se'ls assigna en cada moment.

En darrer lloc, la **competència personal, social i d'aprendre a aprendre** es treballa amb la implicació de l'alumnat en el propi procés d'aprenentatge, esdevenint un agent actiu en la creació de sabers. Aquesta situació d'aprenentatge incentiva la reflexió personal i la definició de valors propis per entendre la realitat i esdevenir-ne un agent crític. Per aquest motiu, és molt important que es respectin els valors i preferències dels altres, motiu pel qual s'incentiva l'empatia i la comprensió de l'altre.

OBJECTIUS D'APRENTATGE I CRITERIS D'AVUACIÓ

OBJECTIUS D'APRENTATGE⁷ Què volem que aprengui l'alumnat i per a què? CAPACITAT + SABER + FINALITAT		CRITERIS D'AVUACIÓ⁸ Com sabem que ho han après? ACCIÓ + SABER + CONTEXT	
1	Relacionar i identificar les diferents parts d'un discurs oral per planificar les pròpies intervencions en públic. (Llengua i literatura catalana, CE3)	1	Planificar una intervenció oral formal a través de la recitació d'un poema.
		2	Produir intervencions orals de caràcter espontani amb correcció lingüística i adequació del registre.
2	Reconèixer la forma i el contingut dels textos escrits per organitzar les idees i integrar-ne els continguts. (Llengua i literatura catalana, CE4)	3	Identificar les parts d'un text literari i extreure'n la informació estructural i de contingut necessaris per demostrar que s'ha comprès i que se'n poden fer inferències.
		4	Produir un text escrit de caràcter formal per organitzar un certamen literari.
3	Produir un text literari propi a partir de la mostra d'exemples, la indagació i cerca d'informació per generar una obra de caràcter original i personal. (Llengua i literatura catalana, CE8)	5	Elaborar un poema de temàtica relacionada amb els jocs florals a partir de les conclusions extretes de la lectura guiada de textos literaris del patrimoni català i universal i l'estudi sobre la producció de textos poètics.
		6	Llegir, interpretar i valorar obres del patrimoni literari propi per exposar oralment el comentari d'un poema.

⁷ Les competències específiques estan formulades de forma general i convé concretar-les per definir quins seran els aprenentatges que s'adquiriran amb la realització de la situació d'aprenentatge. Aquesta concreció ha de permetre formular unes competències pròpies de la situació d'aprenentatge que són l'equivalent dels objectius d'aprenentatge.

⁸ Els criteris d'avaluació es poden desplegar en indicadors. Un objectiu d'aprenentatge pot relacionar-se amb un, dos o més criteris d'avaluació.

	planificació, redacció, revisió, correcció i edició, amb regulació dels iguals i autoregulació progressivament autònoma, i atenent les convencions pròpies del gènere discursiu triat, per construir coneixement i donar resposta de manera informada, eficaç i creativa a demandes comunicatives concretes. (Llengua i literatura catalana, CE5)		
4	Dissenyar, desenvolupar i comunicar el plantejament i les conclusions de recerques d'informació per identificar autònomament els fets, característiques i personatges clau de la Renaixença literària. (Llengua i literatura catalana, CE6)	7	Organitzar de manera autònoma i guiada la informació extreta de documents d'aprenentatge a través de l'elaboració d'un eix cronològic per situar fets, dates i personatges clau de la Renaixença.
		8	Formular arguments i contraarguments adequats a la seva posició en una reflexió escrita o núvol de paraules sobre la Renaixença i els estereotips associats a aquest període literari.
		9	Comunicar amb coherència i sentit crític l'aprenentatge sobre els contextos estudiant mitjançant la producció d'un comentari de text.
5	Produir textos escrits per saber-se comunicar en situacions formals i institucionals. (Llengua i literatura catalana, CE3)	10	Redactar correus formals destinats a organismes o institucions en el context de l'organització dels jocs florals.
		11	Dissenyar la convocatòria dels jocs florals oberta a la població del nostre municipi i a l'alumnat del centre educatiu.

SABERS

Amb la realització d'aquesta situació d'aprenentatge es tractaran els sabers següents:

	Saber	<u>Àrea o matèria</u>
1	Catalunya i Espanya a l'època contemporània	Ciències Socials
2	Perspectiva de gènere	Ciències Socials
3	Comunicació: interacció oral i escrita de caràcter informal i formal.	Llengua i literatura catalanes
4	Comunicació: formulació de preguntes, planificació i recerca d'informació en el context dels Jocs Florals.	Llengua i literatura catalanes
5	Comunicació: planificació, redacció i revisió de textos propis escrits.	Llengua i literatura catalanes
6	Comunicació: correcció lingüística i revisió ortogràfica i gramatical dels textos.	Llengua i literatura catalanes
7	Educació literària: participació activa en actes culturals vinculats al circuit literari, en aquest cas, en l'organització d'un certamen literari.	Llengua i literatura catalanes
8	Educació literària: lectura d'obres rellevants pel patrimoni literari de la Renaixença.	Llengua i literatura catalanes
9	Educació literària: creació de textos a partir de l'estudi del llenguatge literari en el context de les emocions, els sentiments i les experiències personals.	Llengua i literatura catalanes
10	Creació artística. Tècniques, procediments i processos. Producció d'un cartell de promoció dels Jocs Florals del centre.	Expressió Artística (matèria optativa de 4t)

DESENVOLUPAMENT DE LA SITUACIÓ D'APRENTATGE

Quines són les principals estratègies metodològiques que es preveuen utilitzar? Quins tipus d'agrupament realitzarem? Quins són els principals materials i recursos que necessitarem?, etc.

Aquesta situació d'aprenentatge s'estructura en un mínim de 14 sessions dedicades a la matèria de Llengua i literatura catalanes, a més de sessions de Ciències Socials i Visual i plàstica (optativa de quart d'ESO). L'objectiu d'aquesta programació és que l'alumnat adquireixi sabers relacionats amb els Jocs Florals, els certàmens literaris, la creació poètica i el context històric de la Renaixença i el catalanisme polític. Tot plegat, tenint en compte que és una situació d'aprenentatge enfocada a la perspectiva de gènere, que és una competència que es treballa des de català i socials. A més, s'hi implica la perspectiva artística a través de la creació de cartells per a publicitar el certamen. Així, el repte final que han de procurar resoldre és l'organització d'uns Jocs Florals al centre educatiu.

La metodologia que s'empra és l'Aprenentatge Basat en Problemes o Reptes (ABP/ABR), ja que ens permet proposar una situació que implica treballar profundament un tema amb la motivació d'haver de resoldre un repte. La Situació d'Aprenentatge s'inicia quan el o la docent arriba a l'aula de 4t d'ESO i explica als alumnes que la direcció del centre els encarrega l'organització dels Jocs Florals en el marc de la diada de Sant Jordi. L'alumnat se sent motivat pel repte, ja que és una petició institucional que els encoratja a treballar cooperativament. A més, l'encàrrec els motiva a treballar des de la perspectiva de gènere i a actualitzar els conceptes tradicionals de «Pàtria, Fe i Amor».

Les primeres sessions de la Situació d'Aprenentatge es dediquen a una valoració inicial de què sabem i d'on partim per, posteriorment, adquirir els sabers i competències relacionades amb els Jocs Florals, la Renaixença i la creació literària. És en aquest moment que s'introdueix la perspectiva de gènere i la discussió dels conceptes «Pàtria, Fe i Amor». En aquesta fase, s'intercalen sessions de Ciències Socials per treballar el context històric. Un cop l'alumnat ha adquirit el coneixement base per a treballar-hi, es comença la part més pràctica i logística del repte, és a dir, l'organització del certamen. Així, es discuteix amb el grup classe com s'hauran d'organitzar i ells mateixos s'adonen que

necessiten fer grups de treball. La professora ja porta preparada la tècnica HADA per fer grups, de manera que l'alumnat extreu les pròpies conclusions sobre com s'han d'agrupar. Aquesta primera activitat consisteix en l'exposició del repte/problema que treballarem, així com la coneixença dels membres de la classe i del grup. En aquesta primera posada en contacte amb el grup de treball, la professora detecta quines són les motivacions de l'alumnat i quins altres reptes o qüestions sorgeixen de la posada en comú. A partir de llavors, es treballa en grups cooperatius que tenen diferents tasques assignades. En aquest apartat hi entra la posada en pràctica de tècniques de dibuix i cartellatge, que es relacionen amb l'assignatura optativa de Visual i plàstica de quart.

Tal com hem vist, la Situació d'Aprenentatge parteix d'un repte extern i de la motivació que l'alumnat tingui o adquireixi al llarg de la seqüència didàctica. La intenció és que els coneixements i sabers que s'adquireixin a través de les activitats tinguin una representació pràctica i aplicable a un context real. La metodologia de treball alterna activitats individuals, en parella i en grup cooperatiu perquè els alumnes aprenguin a treballar de maneres diferents, amb persones que potser no coneixen tant de la classe i que tenen potencialitats que poden ser complementàries a la seva manera de treballar.

Les activitats parteixen dels coneixements de l'alumnat, a partir dels quals s'ofereixen materials, exercicis i opcions per a seguir treballant. Es pretén que l'alumnat pugui regular l'aprenentatge i avaluar el seu propi progrés. En les activitats també s'hi inclouen aspectes de coavaluació amb vista a millorar els aprenentatges. La manera d'avaluar consisteix a rúbriques prèviament compartides amb el grup.

El resultat final és l'organització i posada a la pràctica dels Jocs Florals del centre, cosa que s'avalua tenint en compte els aprenentatges adquirits al llarg de la Situació d'Aprenentatge, la valoració del propi alumnat i de la direcció del centre. Tanmateix, la nota que comptabilitzarà per a la matèria de Llengua i literatura catalanes serà la que s'hagi registrat al llarg de la Situació d'Aprenentatge. Com veurem, hi ha diverses activitats avaluable que mostren si l'aprenentatge de l'alumne ha seguit un procés creixent.

ACTIVITATS D'APRENTATGE I D'AVALUACIÓ

Sessió 1	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	<p>Plantegem el problema o repte: organitzar els Jocs Florals del nostre centre amb la premissa que han d'incloure perspectiva de gènere.</p> <p>Per començar, l'alumnat arriba a l'aula i troba un comunicat de la direcció del centre educatiu. El llegim en veu alta i ens veiem que la direcció demana al nostre grup de 4t d'ESO que organitzem els Jocs Florals del centre en el marc de la diada de Sant Jordi. Aquests Jocs Florals, però, els plantejarem de manera que l'alumnat adoni de la importància d'incloure la perspectiva de gènere. Per a fer-ho, l'alumnat ha de descobrir (amb el guiatge del o de la docent) els prejudicis de gènere que caracteritzen aquests certàmens literaris des de la seva gènesi, així com organitzar els seus propis Jocs Florals amb una àmplia mirada sobre el rols de gènere, l'amor, els estereotips i el llenguatge.</p>	10 minuts
Activitats inicials Què en sabem?	<p>Avaluació inicial: el grup assumeix el repte i la professora proposa les preguntes següents: què sé dels Jocs Florals? Quina idea en tinc? Pot ser que tingui prejudicis sobre la modernitat dels certàmens literaris? A quin període de la literatura catalana s'insereixen? A partir de les preguntes anteriors es pretén incentivar l'interès de l'alumnat per compartir el seu punt de vista sobre el tema. Es projecta el mapa literari (https://www.patrimoniliterari.cat/jocsflorals) de la Càtedra de Patrimoni Literari de la Universitat de Girona per fer un primer contacte amb el temari que s'estudiarà.</p>	40 minuts
Activitats inicials Què en sabem?	<p>Què sé i què he après? Deixem temps al final de la sessió perquè cada alumne, individualment, realitzi tantes aportacions com vulgui a un núvol de paraules col·laboratiu per estructurar els conceptes, temes i definicions que han sortit durant la sessió. Projectem el núvol a la pissarra digital i observem quins són els ítems que els alumnes recorden i destaquen.</p>	10 minuts

Sessió 2	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i breu recordatori de la classe anterior. En aquesta sessió primerenca parlarem dels Jocs Florals a partir de la lectura d'una font primària, que comentarem i analitzarem conjuntament. Al final de la sessió, els alumnes hauran de respondre unes preguntes individualment que es corregiran a l'aula.	10 minuts
Activitats inicials Què en sabem?	Projectem l'Acta de la Festa (Annex 1) dels Jocs Florals de Barcelona de 1859 i llegim el text conjuntament i en veu alta a l'aula. Es tracta que a partir d'un document primari, l'alumnat pugui respondre a les preguntes del qüestionari (Annex 2). Les preguntes es poden debatre en grups de dos o tres.	30 minuts
Activitats inicials Què en sabem?	La segona part de la sessió la dediquem a comentar en veu alta les respostes i, amb el guiatge del professorat, es posen d'acord per donar respostes a les preguntes sobre els Jocs Florals i la Renaixença. És una activitat pensada i adequada per a tot l'alumnat, ja que es valora la capacitat d'analitzar un text i reconèixer les característiques dels Jocs Florals a partir d'un dels documents més importants del certamen literari.	20 minuts

Sessió 3	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i breu recordatori de la classe anterior. Comentarem el poema de «La Pàtria», a través del qual introduïrem la Renaixença i la reinstauració dels Jocs Florals. Serà una	10 minuts

	classe més teòrica en la qual s'intercalaran les intervencions dels alumnes i les explicacions de la professora. Caldrà prendre apunts.	
Activitats de desenvolupament Aprenem nous sabers	El primer bloc de desenvolupament consisteix a presentar el poema «La Pàtria» (Annex 3), de Bonaventura Carles Aribau, considerat el primer poema de la Renaixença. El recitem a l'aula i amb bona entonació i preguntem a l'alumnat què li sembla. Preguntem què deu voler dir el mot <i>pàtria</i> : què significa per a l'alumnat? És on han nascut? És d'on senten que són? És allà on viuen? Reflexionem amb el grup gran.	15 minuts
	Seguidament, expliquem vers per vers el contingut del poema, el context en què es va escriure i com es va interpretar. Comentem que és considerat el poema iniciador de la Renaixença i de l'època de retorn dels escriptors en llengua catalana. Seguim amb una classe teòrica sobre el Romanticisme i l'inici de la Renaixença. Material: Presentació (Annex 4) de diapositives per comentar el poema i introduir la teoria.	45 minuts

Sessió 4	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i breu recordatori de la classe anterior. Treballarem la Renaixença des de la perspectiva que ens donen els darrers estudis sobre aquest període. Per a fer-ho, visualitzarem fragments d'un vídeo i els comentarem a l'aula. Demanarem a l'alumnat que estigui atent i en prengui nota per a realitzar, al final de la sessió, un eix cronològic per estructurar dates, fets i personatges rellevants d'aquest període.	10 minuts
Activitats de desenvolupament Aprenem nous sabers	Reprenem el fil de la sessió anterior i seguim amb l'explicació de la Renaixença i els Jocs Florals. Seguim amb la visualització d'una part del vídeo d' Albert Rossich, titulat Albert Rossich parla sobre Joaquim Rubió i Ors (https://www.youtube.com/watch?v=7FndCmJvews), que ens permet per aprofundir en el tema i saber què en pensa un expert en la matèria. Aturem el vídeo per fer les indicacions pertinents i explicar el temari.	20 minuts

Activitats de desenvolupament Aprenem nous sabers	Intercalem una activitat d'aprofundiment i aplicació de la matèria a partir d'un poema. En altres paraules, aprofitem la nova perspectiva de la Renaixença per introduir el tomb que pateixen els Jocs Florals a partir de la constitució de La Jove Catalunya i el grup de Verdaguer. Per mostrar la progressió de la literatura jocfloralasca proposem la lectura conjunta i el comentari a l'aula del poema "Quin salt m'ha donat lo cor...!" (Annex 5) de Verdaguer.	15 minuts
Activitats d'estructuració Què hem après?	Per acabar, demanem que, en parelles, facin un eix cronològic en què es mostrin els esdeveniments clau explicats per Rossich. Proposem que utilitzin la plataforma Visme per realitzar la seva activitat amb el suport de l'ordinador. L'activitat es fa i es recull el mateix dia.	15 minuts

Sessió 5	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de l'anterior. Els alumnes hauran de llegir tres poesies dels jocs florals de la Renaixença i escoltar tres cançons actuals i identificar si parlen sobre pàtria, fe o amor.	10 minuts
Activitats de desenvolupament Aprenem nous sabers	<p>El següent bloc de les activitats de desenvolupament consta d'un dossier (Annex 6) amb tres exemples de poesies premiades als Jocs Florals, cadascuna d'elles a una temàtica diferent —Pàtria, Fe i Amor—, tot i que no s'explicita a quina categoria pertanyen. Cada exemple de poesia va acompanyat d'una cançó actual que parla del mateix tema.</p> <p>L'activitat es du a terme amb agrupacions decidides mitjançant la tècnica HADA (Annex 7).</p> <p>Els membres de cada grup llegeixen les tres poesies i posen en comú per què dirien que formen part d'un tema o d'un altre. Es demana que anotin els aspectes que els ajuden a identificar-ne la temàtica perquè així els sigui més fàcil justificar la seva decisió.</p> <p>D'una banda, la funció de les cançons actuals és mostrar-los que les temàtiques de què parlem no s'allunyen tant del nostre dia a dia i que tenen vigència en les nostres vides. El fet d'apropar els sabers de l'aula a la seva vida quotidiana afavoreix l'adquisició de coneixements. D'altra banda, els</p>	40 minuts

	dossiers ofereixen informació, incentiven el pensament autònom i són una via per aprofundir en la comprensió dels continguts. L'alumnat treballa en grups per posar en comú l'aprenentatge i generar nous sabers a partir de les deduccions dels altres companys.	
Activitats de desenvolupament Aprenem nous sabers	Acabem la sessió amb una posada en comú amb el grup sencer. El portaveu de cada grup exposa en veu alta, breument, quines conclusions han tret i per què. Al final, es fa una valoració de totes les aportacions i es recopila la informació.	10 minuts

Sessió 6	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de l'anterior. Presentarem el primer número de la revista <i>Feminal</i> (Annex 8), escrita i dirigida per dones, i en llegim fragments de la introducció de la primera pàgina. Motivarem la intervenció de l'alumnat per fer les seves aportacions sobre què entenen del text, quina intenció tenien les dones que hi escrivien, quin rol se'ls adjudicava i quin rol reclamaven i, en definitiva, quin lloc ocupaven a la literatura i a la societat de l'època.	10 minuts
Activitats d'estructuració Què hem après?	Projectem la portada del primer número de <i>Feminal</i> , de 1907, amb el discurs «La nostra finalitat». Aprofitem el context per parlar breument de la premsa de l'època i de la importància que tenien les publicacions periòdiques i les revistes a la Renaixença. Llegim el text i guiem l'alumnat per comentar-lo conjuntament a l'aula.	30 minuts
Activitats de desenvolupament Aprenem nous sabers	Els alumnes s'adonen de la presència de dones als Jocs Florals i, per extensió, a la literatura. Continuem amb una petita recerca sobre les dones dels Jocs Florals. En primer lloc, amb els mateixos grups, els demanem que facin una cerca, mitjançant el mapa literari, de les dones premiades als Jocs Florals de Barcelona en els primers cinquanta anys del certamen. El seu llistat d'autores hauria d'incloure els noms següents: Maria Josepa Massanés, Victòria Peña Nicolau d'Amer, Isabel Villamartín, Maria del Pilar Maspons, Dolors Monserdà, Agnès Armengol, Emília Sureda i Víctor Català. Per estructurar la informació, en els mateixos grups, han de fer un quadre (Annex 9) que inclogui informació mínima relativa a aquestes dones i el seu pas pels jocs: a quin centre convocant	20 minuts

	van guanyar algun premi, quin any va ser i quin era el títol de la publicació. Aquesta activitat s'acaba i corregeix a l'aula el mateix dia.	
--	--	--

Sessió 7	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de l'anterior. Reprenem el fil de les dones dels Jocs Florals. En grup, han de desenvolupar la informació sobre les autores següents: Maria Josepa Massanés, Victòria Peña Nicolau d'Amer, Isabel Villamartín, Maria del Pilar Maspons, Dolors Monserdà, Agnès Armengol, Emília Sureda i Víctor Català. Es tracta de buscar informació relativa a cadascuna d'elles i el seu pas pels certàmens literaris per tal de veure les relacions i semblances que comparteixen. Es treballarà en un grup cooperatiu i grup d'experts.	10 minuts
Activitats d'estructuració Què hem après?	La segona part de l'activitat dedicada a la perspectiva de gènere dels Jocs Florals consisteix a treballar en un grup d'experts. Hi haurà tres grups que busquen informació sobre Maria Josepa Massanés, Victòria Peña Nicolau d'Amer, Isabel Villamartín i Maria del Pilar Maspons, i tres grups busquen informació sobre Dolors Monserdà, Agnès Armengol, Emília Sureda i Víctor Català. Cada membre del grup escull una autora i es reuneix amb els membres dels altres grups que hagin escollit la mateixa. Així, es configura el que s'anomena un grup d'experts, la funció del qual és informar-se i fer una recerca més aprofundida sobre cada autora. Un cop els experts han recopilat tota la informació necessària per fer-se una idea de la biografia, els certàmens on van participar, els premis que van guanyar i la seva trajectòria literària, retornen al grup base i expliquen als companys què han après. Algunes fonts d'informació són: el web de patrimoniliterari.cat, lletra.uoc.edu i PEN Català.	30 minuts
Activitats d'estructuració Què hem après?	L'objectiu final de l'activitat és que l'alumnat s'adoni que les dones premiades als Jocs Florals tenien unes característiques comunes que els permetien col·laborar entre elles i establir una xarxa literària que es podia desenvolupar amb i a part dels circuits literaris associats als homes. Per tal de recopilar i ajuntar tota la informació, cada grup elabora un informe amb les dades que ha recopilat.	10 minuts

Activitats d'aplicació Apliquem el que hem après	Per acabar la sessió, fem una reflexió final en grup sobre el paper de la dona en els Jocs Florals, partint del rol de Reina de la Festa i la Cort d'Amor i fins al d'escriptora. Aquesta reflexió	10 minuts
---	--	-----------

Sessió 8	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació i Activitats de desenvolupament Aprenem nous sabers	Presentació de la sessió i recordatori de l'anterior. En aquesta sessió es passa a un altre bloc de la situació d'aprenentatge dedicat a la poesia. D'aquesta manera, s'introdueix la poesia com a gènere literari a partir d'un esquema bàsic sobre els tres grans gèneres de la literatura: narrativa, poesia i teatre. Es projecta el vídeo “Gèneres literaris” per ajudar l'alumne a la comprensió i diferenciació dels gèneres. Seguim amb una classe explicativa sobre les diferències entre la poesia i les altres arts.	10 minuts
Activitats d'estructuració Què hem après?	La següent tasca consisteix a omplir una graella (Annex 10) ponderant el grau de mímesi, performativitat, narrativitat, veu narrativa i llenguatge —conceptes prèviament explicats— de la poesia en comparació amb la dansa, el teatre, les arts escèniques, la música, la novel·la, el cinema i la dansa. Es tracta d'una activitat per valorar els coneixements previs i les reflexions que l'alumnat pot fer a partir del seu bagatge personal.	10 minuts
	Fem una introducció als conceptes de mètrica i rima i introduïm les figures retòriques a partir d'una presentació de diapositives (Annex 11) amb exemples literaris que comentem a classe i analitzem conjuntament.	30 minuts
Activitats d'aplicació Apliquem el que hem après	Per aplicar els coneixements que s'han treballat, utilitzarem l'antologia de poemes <i>Amors sense casa</i> , de poesia LGTBQ catalana, editat per Sebastià Portell. Aquesta lectura servirà per seguir amb el treball sobre la perspectiva de gènere i per redefinir el concepte d' <i>amor</i> dels Jocs Florals i fer-los-el més proper. Així, el professorat proporciona un recull de poemes seleccionats de l'antologia per tal que cada alumne/a esculli el que més li agradi. Seguidament, l'alumnat haurà de llegir-lo, entendre'l i	10 minuts

	<p>preparar-ne la lectura en veu alta i el comentari o exposició oral. A l'hora de preparar-lo, el/la docent oferirà la possibilitat de treballar en parelles per ajudar-se i cooperar.</p> <p>Per a guiar l'exposició, es demanarà que l'alumnat tingui en compte la pauta següent (Annex 12), que és la mateixa que seguirà el professorat en la primera part de les classes quan comenti poemes a classe. Dedicarem la sessió següent a la redacció del poema a l'aula.</p>	
--	--	--

Sessió 9	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de la classe anterior. Aquesta sessió serà per elaborar el comentari d'un poema en parelles. Les agrupacions les poden fer els i les alumnes i, si s'escau, es pot acceptar un grup de tres. Es llegeixen les pautes que s'han de tenir en compte i que s'han explicat a la sessió anterior. Es presenta la rúbrica (Annex 13) d'avaluació perquè els alumnes tinguin present els criteris que s'utilitzaran per puntuar-los.	10 minuts
Activitats d'aplicació Apliquem el que hem après	Dediquem la següent part de la sessió a l'elaborar del comentari del poema. S'agrupen en parelles i comencen a treballar. Poden utilitzar l'ordinador per cercar informació sobre l'autor i el context. Finalment, redacten i penjen el comentari del poema a l'Slides de la classe. El professorat es mou per l'aula i ajuda l'alumnat a resoldre dubtes. L'activitat s'avalua per part del/la docent amb la rúbrica (Annex 13) prèviament comentada i compartida.	35 minuts
Activitats d'aplicació Apliquem el que hem après	La darrera part de la sessió es dedica a fer exercicis per treballar la recitació i les tècniques d'expressió oral que l'alumnat ha de tenir en compte de cares a gravar-se per a l'avaluació de la recitació d'un poema.	15 minuts

Sessió 10	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització

Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de la classe anterior. L'activitat consisteix a visualitzar, repassar i valorar la recitació de les poesies dels altres companys.	10 minuts
Activitats d'aplicació Apliquem el que hem après	Per avaluar aquesta activitat, cada parella valorarà la recitació de sis poemes d'altres companys. A tres parelles se'ls assignen els sis primers poemes, a tres altres parelles se'ls assignen els sis poemes següents, a tres parelles més se'ls assignen els sis poemes següents i a les tres darreres parelles se'ls assignen els sis darrers poemes. S'organitza la repartició de poemes de manera que ningú pugui comentar el seu.	30 minuts
Activitats d'aplicació Apliquem el que hem après	Les parelles que hagin comentat els mateixos poemes es reuneixen i decideixen quin poema els sembla millor seguint els criteris de la rúbrica (Annex 14) següent. Aquesta activitat consisteix a, que de manera argumentada i respectuosa, comentin els criteris d'avaluació de la declamació de la poesia i es posin d'acord per escollir el poema que considerin millor. Finalment, queden quatre poemes finalistes. Escoltem els vídeos dels finalistes tots junts i votem entre tots quin ens sembla més ben recitat.	20 minuts

Sessió 11	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de la classe anterior. Dedicarem aquesta classe a crear un poema individual que serà avaluat per la docent.	10 minuts
Activitats d'aplicació <i>Apliquem el que hem après</i>	Creació d'una poesia personal que s'inclogui en una de les temàtiques dels Jocs Florals: «Pàtria, Fe i Amor». Pot ser una aproximació contemporània a aquests conceptes que demostrï que l'alumnat ha comprès els principis ideològics de la Renaixença i que els ha sabut traslladar al seu entorn real. És important que l'alumnat aprengui a escriure un poema per poder adquirir criteri suficient per a organitzar un certamen literari. D'una banda, escriure la seva pròpia poesia és un bon exercici per a estructurar i solidificar els coneixements adquirits durant la situació d'aprenentatge. D'altra banda, el fet d'haver creat la seva pròpia peça els ajudarà a entendre les dificultats i a valorar les aportacions i les obres dels participants al concurs. Aquesta activitat es durà a terme durant l'hora de classe i amb el suport de la professora en el guiatge i resolució de dubtes. El poema s'avalua amb la rúbrica (Annex 15) següent.	60 minuts

Sessió 12	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentem la sessió i fem un breu recordatori de l'anterior. En aquesta sessió ens dediquem a treballar un altre aspecte essencial per a l'organització dels Jocs Florals. D'entrada, caldrà fer una pluja d'idees amb el'alumnat per tal que identifiquin què els cal saber per a organitzar els jocs. Entre d'altres coses que puguin sortir, segurament apareixerà la necessitat de decidir el nom del certamen, redactar les bases del concurs, la convocatòria, decidir qui serà el jurat i quins seran els premis. Tenint en compte que hi ha un gran nombre de tasques per a dur a terme i que no es poden realitzar amb tot el grup classe, ens agruparem en els equips de treball cooperatius.	10 minuts
Activitats d'aplicació <i>Apliquem el que hem après</i>	Un cop tenim els grups reunits, fem una pluja d'idees conjunta per identificar les tasques que els alumnes consideren necessàries per emprendre aquest projecte. L'alumnat s'adona que per organitzar els Jocs Florals de l'institut necessitem posar-los un nom i establir unes bases de participació, així com redactar la convocatòria, decidir qui serà el jurat i quins premis es donaran. És possible que sorgeixin altres idees i propostes que haurem d'incloure en la nostra Situació d'Aprenentatge. D'entrada, el que presentarem a continuació són els ítems essencials que els alumnes haurien d'identificar, si cal, amb l'ajuda de la professora.	40 minuts

Sessió 13	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de l'anterior. Seguint amb el treball en grup, mostrem materials per a treballar els aspectes que els alumnes consideren necessaris pels Jocs Florals.	10 minuts
Activitats de desenvolupament <i>Aprenem nous sabers</i>	Comencem per les bases dels Jocs Florals. Fem un breu repàs de què són les bases, què han de tenir i per a què serveixen a partir de preguntes en veu alta al conjunt de l'alumnat.	10 minuts
	Presentem materials diversos amb exemples de convocatòries de Jocs Florals perquè en tinguin bons exemples: <ul style="list-style-type: none"> a. Bases dels X Jocs Florals Escolars de Catalunya b. Bases Premi de Poesia Jocs Florals de Barcelona 2023 c. Bases Jocs Florals Escolars de Barcelona 2022 	10 minuts

Activitats d'estructuració <i>Què hem après?</i>	<p>Fem una pluja d'idees dels apartats que han de tenir les bases dels Jocs Florals. Es tracta que l'alumne s'adoni dels apartats imprescindibles que han de contenir, i la professora els pot guiar si és necessari. Un exemple, podria ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Títol - Breu presentació dels Jocs Florals que s'organitzen - Inscripció i tramesa dels treballs - Categories - Característiques de presentació - Premis - Jurat / selecció dels treballs guanyadors - Dates <p>Seguidament, donem pautes per redactar les bases, és a dir, presentem la tipologia del text instructiu. Utilitzem un document (Annex 16) de suport per a fer-ne l'explicació teòrica.</p>	10 minuts
--	--	-----------

Sessió 14	Descripció de l'activitat d'aprenentatge i d'avaluació	Temporització
Presentació	Presentació de la sessió i recordatori de l'anterior. Seguint amb el treball en grup, dedicarem la sessió a pensar com aconseguir patrocinadors per tal de disposar de pressupost per premiar els guanyadors. Es tracta que els alumnes proposin idees i solucions, però en aquesta situació d'aprenentatge els guiem perquè se'ls acudeixi escriure empreses i entitats del municipi. Per a fer-ho, necessiten escriure correus electrònics formals, cosa que aprendrem a aquesta sessió.	10 minuts
Activitats de desenvolupament <i>Aprenem nous sabers</i>	Donem la teoria sobre com escriure correus electrònics formals amb l'ajut d'un document (Annex 17) de suport en què hi ha indicacions i pautes per a afavorir-ne l'escriptura.	10 minuts
Activitats	El grup encarregat de redactar les bases dedica el temps restant de la sessió a escriure-les amb l'ajuda de la	30 minuts

d'aplicació <i>Apliquem el que hem après</i>	professora. Així mateix, el grup encarregat de demanar els patrocinadors, prepara els correus electrònics. Mentrestant, el grup que s'ocupa de fer els cartells es reuneix i treballa amb les pautes que de la professora de Visual i plàstica i el grup que decideix el jurat es troba per proposar les persones idònies per a ser membres del jurat.	
	Revisió amb la professora de la redacció de les bases i dels correus electrònics. Tota la classe opina què li sembla el contingut i la forma dels textos. Entre tots fem les modificacions necessàries.	10 minuts

BREU DESCRIPCIÓ DE COM S'ABORDEN ELS VECTORS EN AQUESTA SITUACIÓ D'APRENTATGE⁹

Aprenentatge competencial: la situació d'aprenentatge té com a punt de partida una realitat propera als joves a qui es dirigeix i els interpel·la amb el plantejament d'un repte assumible amb l'adquisició dels sabers i competències adequats. Després d'una primera fase de recopilació d'informació, els alumnes preparen uns Jocs Florals pels alumnes del centre, cosa que fomenta la comunicació, les habilitats organitzatives i el treball cooperatiu. En definitiva, els alumnes treballen a partir dels aprenentatges transferibles prèviament adquirits per aplicar-los en un context real. Tot plegat, ideat de manera que els alumnes treballin en diferents agrupacions i que participin de la regulació de l'aprenentatge.

La situació d'aprenentatge aborda de manera directa la **perspectiva de gènere** i la visualització de les escriptores d'un període determinat de la literatura catalana contemporània. Per tant, quan parlem de gènere, en aquesta situació d'aprenentatge, fem referència a un dels temes principals que tractem al llarg de les nostres sessions. A més, contextualitzem i ampliem la informació amb una lectura LGTBQ que pretén obrir la mirada i anar més enllà en les lectures de la poesia catalana contemporània.

Pel que fa a la **ciutadania democràtica i consciència global**, d'una banda, aquesta situació d'aprenentatge fa èmfasi en la visualització de les dones i de la literatura escrita per dones en un context en què no és habitual que se les visualitzi. D'aquesta manera, es busca que l'alumne sigui conscient del seu passat literari i que pugui actuar conseqüentment com a ciutadà crític. D'altra banda, la situació d'aprenentatge motiva que els alumnes facin propostes, intervinguin i prenguin decisions sobre la orientació del projecte, és a dir, que intervinguin segons els seus criteris democràtics.

⁹ 1/ Aprenentatges competencials. 2/ Perspectiva de gènere. 3/ Universalitat del currículum. 4/ Qualitat de l'educació de les llengües. 5/ Benestar emocional. 6/ Ciutadania democràtica i consciència global.

MESURES I SUPORTS UNIVERSALS¹⁰

Aquesta situació d'aprenentatge té un enfocament universal ja que, en molts casos, es treballa en grups cooperatius. D'aquesta manera, l'alumnat, sigui quin sigui el seu punt de partida, pot treballar segons les seves potencialitats i adequar el ritme a les seves necessitats. Seguidament, el fet que es descentralitzi la gestió de l'aula fa cada alumne esdevingui un expert en la matèria que li pertoca, així, es personalitza el procés d'aprenentatge. També, la manera com es presenta la informació és variada, alternant els textos escrits amb presentacions de diapositives, vídeos i cançons. Finalment, l'alumne compta amb el suport del/la docent al llarg de tota la situació d'aprenentatge.

MESURES I SUPORTS ADDITIONALS¹¹ O INTENSIVS¹²

Quines mesures o suports addicionals o intensius es proposen per a cadascun dels alumnes següents:

Alumne	Mesura i suport addicional o intensiu
Alumne/a amb TDAH	<ul style="list-style-type: none">- Insistir en l'hàbit de rellegir els textos.- Escurçar els textos literaris que treballarem.- Proposar de realitzar mapes mentals i conceptuals per organitzar la informació.- Penalitzar els errors d'ortografia repetits només una vegada.
Alumne/a amb dislèxia	<ul style="list-style-type: none">- Oferir les lectures amb antelació per treballar-les millor.- Evitar la lectura en veu alta si suposa incomoditat.- Ser flexibles amb la cal·ligrafia i la presentació del text.- Deixar més temps per a la realització dels exercicis.- Insistir en la importància de revisar els textos.- Penalitzar els errors d'ortografia repetits només una vegada.
Alumne d'altres capacitats	<ul style="list-style-type: none">- Fomentar el judici crític i l'acceptació d'altres punts de vista.- Fomentar l'hàbit de treball.

¹⁰ Les mesures i els suports universals són els que s'adrecen a tots l'alumnat. Han de permetre flexibilitzar el context d'aprenentatge, proporcionar als alumnes i als docents estratègies per minimitzar les barreres d'accés a l'aprenentatge i a la participació que trobem a l'entorn, i garantir la convivència i el compromís de tota la comunitat educativa.

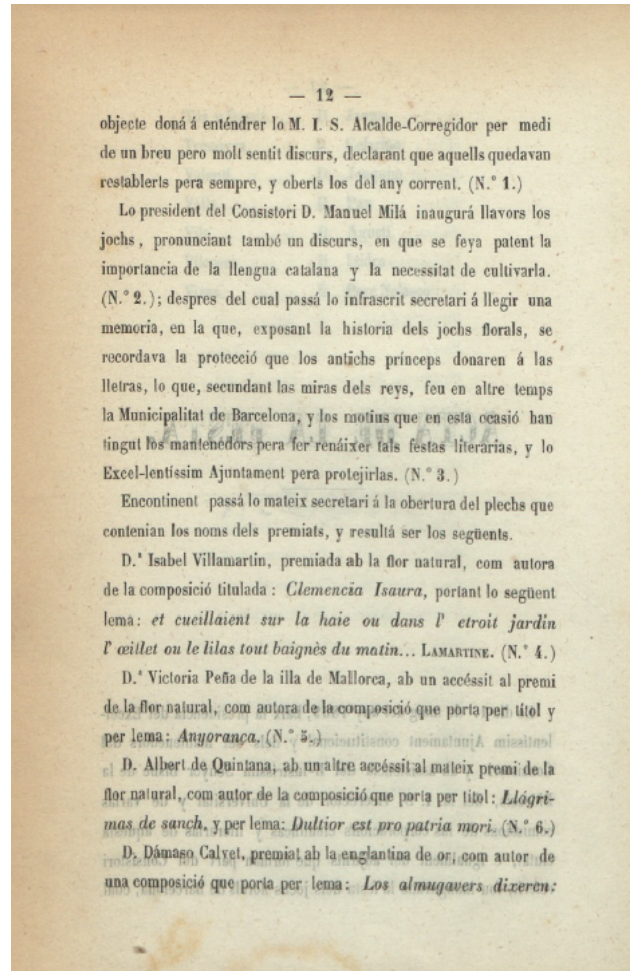
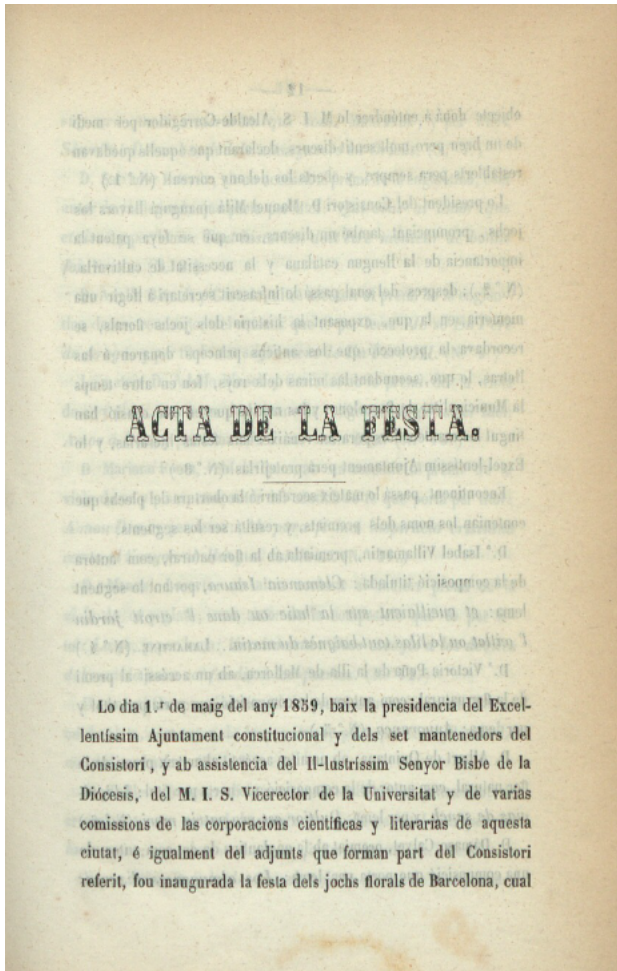
¹¹ Les mesures i els suports addicionals s'adrecen a alguns alumnes. Permeten ajustar la resposta educativa de forma flexible, preventiva i temporal, focalitzant la intervenció educativa en aquells aspectes del procés d'aprenentatge que poden comprometre l'avenç personal i escolar.

¹² Les mesures i els suports intensius són específics per als alumnes que presenta necessitats educatives especials, estan adaptats a la seva singularitat i permeten ajustar la resposta educativa de forma extensa, amb una freqüència regular i, amb caràcter general, sense límit temporal.

	<ul style="list-style-type: none">- Incentivar el pensament divergent i la creativitat. En aquesta Situació d'Aprenentatge es podrien plantejar interrogants per fomentar una recerca addicional per part de l'alumnat amb altes capacitats a partir d'un dels temes desenvolupats. Per exemple, a partir del mapa literari interactiu, es podria explicar el fenomen dels Jocs Florals arreu del món? Com i per què els Jocs es van celebrar a, per exemple, Argentina? Una altra qüestió per anar més enllà seria: podria ser que gran part dels pseudònims que apareixen a les composicions dels Jocs Florals corresponguin a noms de dona?
--	--

ANNEXOS

Annex 1: acta de la Festa



vuy será queus mostrarem quí som. MENTANER; y per títol: *Són ells! Desembarch dels almagavers en Orient.* (N.º 7.)

D. Salvador Estrada, ab un accésit al premi de la englantina, com autor de la llegenda que porta per títol: *Qui vens al amor que etrisa?* y per lema: *Tout historien doit être menteur de bonne foi.* NICOLE. (N.º 8.)

D. Adolfo Blanch y Cortada, altre accésit al premi de la englantina de or, com autor del romans que té per lema: *Jo sò En Pere de Aragó,* y per títol: *Lo sacrament de En Pere III.* (N.º 9.)

Lo mateix D. Adolfo Blanch y Cortada, ab lo premi de la viola de or y plata, com autor de la harmonia religiosa que porta per títol: *Amor á Dèu,* y per lema: *Jo t'ani mon Dèu!* (N.º 10.)

D. Mariano Font, vequí de Reus, ab un accésit al premi de la viola de or y plata, com autor del cántich de fe que porta per títol: *A mon Dèu,* y per lema: *Ab para fé ma inspiració cristiana canta al Senyor ab llengua catalana.* (N.º 11.)

D. Manuel Lasarte, ab altre accésit al mateix premi de la viola de or y plata, com autor de la composició que té per títol: *La fe,* y per lema: *Escrito está: Dios escogió á los débiles del mundo para confundir á los fuertes.* (N.º 12.)

D. Antoni Camps y Fabrós, ab lo premi extraordinari del llessami de plata, com autor de la poesia que porta per títol y lema: *Lo vot del trobador.* (N.º 13.)

D. Guillem Forteza, ab lo premi extraordinari del pensament de or esmalat, com autor de la poesia que porta per títol: *Lo que diu la oraneta,* y per lema: *Audaces fortuna juvat.* (N.º 14.)

Y per últim, D. Salvador Estrada, ab lo premi de una ploma y

una llapidera de plata, com autor del soneto religiós que té per títol: *Fiat,* y per lema: *Las flors son la poesia de la creació.* (N.º 15.)

Après de obert lo primer plech, y proclamat per lo infrascrit secretari lo nom de la autora, com se donás á entendrer que estava present, passaren, per ordre dels senyors presidents, dos dels mantenedors á rebre-la, y entregat per aquells á dita autora lo premi de la flor natural, eixa doná compliment á lo previngut en la convocatoria y programa, escullint pera dama ó reyna de la festa á la distinguida escritora D.ª María Mendoza de Vives, la que fou igualment acompanyada per dos dels mantenedors, desde lo lloch que ocupava fora del clos, fins á la taula de la presidencia.

Sentada llavors la dama elegida en lo lloch preeminent que se li havia reservat, y la autora en altre lloch junt als mantenedors, se passá á la obertura dels demés plechs, proclamanso igualment los noms dels autors, rebent estos de má de la dama lo premi respectiv, y llegint, baix lo següent ordre, las composicions premiadas. Primerament, lo mantenedor D. Victor Balaguer llegí, per la autora, la composició titulada: *Clemencia Isaura,* y la altra titulada: *Són ells,* per estar ausent lo seu autor; apres, D. Adolfo Blanch y Cortada llegí, com autor, la poesia titulada: *Amor á Dèu;* après lo infrascrit secretari llegí la que té per títol: *Lo vot del trobador;* per no estar son autor present; apres, D. Guillem Forteza llegí la de que era autor, titulada: *Lo que diu la oraneta;* y, per últim, á instancia del autor, que era D. Salvador Estrada, llegí lo referit D. Victor Balaguer lo soneto que portava por títol: *Fiat;* alternant ab cada una de las mencionadas lecturas certs ayres de música po-

pular catalana antiga, entre ells la tan celebrada cansó *Los estudiants de Tolosa, Lo rosinyol* y una hermosa dansa, instrumentals per D. Joseph Piquer y executats per la orquesta del Excel·lentíssim Ajuntament.

Finidas las lecturas y distribució de premis, lo mantenedor Don Victor Balaguer pronunciá un altre discurs, al objecte de dar las gracias als poetes que havian concorregut al certámen, y á todas las personas que havian assistit als jochs florals, animant é invitant pera que contribuesquen tots, á fi de que se conserve y perpetúe una festa tan honrosa al país y á la corporació municipal que la ha presa baix son amparo. (N.º 16.); despres de eual discurs, ab breus paraulas, lo M. I. S. Alcalde-Corregidor, president de dita corporació, declará que quedavan terminats los jochs florals corresponents al any 1859.

Lo President, *Manuel Arís.* Lo Secretari, *Antoni de Rosarull.*



Annex 2: comprensió lectora

COMPREENSIÓ LECTORA

Llegeix l'acta dels Jocs Florals de Barcelona de 1859 i raona les respostes:

1. Els Jocs Florals s'emmarquen en un context històric determinat: la Renaixença. Què et suggereix el nom?
2. Quin dia i quin any se celebren els primers Jocs Florals de Barcelona? Creus que la data és arbitrària? Cerca informació sobre cada quan es convoquen els Jocs i en quina data se celebra el certamen.
3. Per què creus que el president dels Jocs Florals diu que és important “la importància de la llengua catalana i la necessitat de cultivar-la”?
4. A quin gènere literari creus per pertanyen les obres que es presenten en aquest tipus de certamen?
5. Quins tres premis es donen? Què representen?
6. Qui obté la Flor Natural? Et sobta que sigui una dona? Quin rol creus que tenien les dones en el context dels Jocs Florals?
7. Més endavant es parla de la Reina de la Festa. Pots deduir quina era la seva feina?
8. Qui creus que organitzava els Jocs Florals?

Annex 3: “La pàtria”

BONAVENTURA CARLES ARIBAU (Barcelona, 1798-1862)

LA PÀTRIA

Adéu-siau, turons, per sempre adéu-siau;
oh serres desiguals, que allí en la pàtria mia,
dels núvols e del cel de lluny vos distingia,
per lo repòs etern, per lo color mes blau.

Adéu tu, vell Montseny, que des ton alt palau,
com guarda vigilant cobert de boira e neu,
guaites per un forat la tomba del Jueu,
e al mig del mar immens la mallorquina nau.

Jo ton superbe front coneixia llavors,
com conèixer pogués lo front de mos parents;
coneixia tan bé lo so de tos torrents,
com la veu de ma mare o de mon fill los plors.
Mes, arrencat després per fats perseguïdors,
ja no conec ni sent com en millors vegades;
així d'arbre migrat a terres apartades,
son gust perden los fruits e son perfum les flors.

Què val que m'haja tret una enganyosa sort
a veure de més prop les torres de Castella,
si el cant del trobador no sent la mia orella,

ni desperta en mon pit un generós record?

En va a mon dolç país en ales jo em transport,
e veig del Llobregat la platja serpentina,
que fora de cantar en llengua llemosina,
no em queda més plaer, no tinc altre conhort.

Plau-me encara parlar la llengua d'aquells savis,
que ompliren l'univers de llurs costums e lleis,
la llengua d'aquells forts que acataren los reis,
defengueren llurs drets, venjaren llurs agravis.
Muirà, muirà l'íngnat que al sonar en sos llavis
per estranya regió l'accent natiu, no plora,
que al pensar en sos llars no es consum ni s'enyora,
ni cull del mur sagrat les lires dels seus avis!

En llemosí sonà lo meu primer vagit,
quant del mugró matern la dolça llet bevia;
en llemosí al Senyor pregava cada dia,
e càntics llemosins somiava cada nit.
Si quan me trobo sol, parl amb mon esperit,
en llemosí li parl, que llengua altra no sent,
e ma boca llavors no sap mentir ni ment,
puix surten mes raons del centre de mon pit.

Ix, doncs, per a expressar l'afecte més sagrat
que puga d'home en cor gravar la mà del cel,
oh llengua a mos sentits més dolça que la mel,

que em tornes les virtuts de ma innocent edat.

Ix, e crida pel món que mai mon cor ingrát

cessarà de cantar de mon patró la glòria

e passe per sa veu son nom e sa memòria

als propis, als estranys, a la posteritat.

(1) Esta composición, escrita para celebrar los días del Sr. D. Gaspar Remisa, es obra de la selecta pluma D. Buenaventura Carles Aribau. La presentamos a nuestros lectores con el patriótico orgullo con que presentaría un escocés los versos de sir Walter Scott á los habitantes de su patria.

D'*El Vapor*, 24-VIII-1833, p.3

Comentari sobre el poema i el context

Poema fundacional, però sense cap intenció, per part d'Aribau, que era tècnic i banquer a Madrid. Treballa a Madrid, 1833, som en plena construcció de l'estat espanyol liberal i des de Catalunya o llocs com Barcelona no hi havia cap rebuig de formar part d'aquest nou estat liberal. Venim de la guerra del francès, que és la guerra d'independència. Hi ha ciutats petites com Girona, coneguda com la "tres veces inmortal". Té capacitat de sobreviure i superar el setge de la ciutat per part dels francesos. És una èpica espanyola. Girona se sent orgullosa de formar part de l'Espanya nova, liberal, la de la constitució de 1812, però al mateix temps hi ha, a Catalunya, revoltes que són contràries a la modernització de l'estat espanyol, que venen de sectors carlistes, la primera de les quals als anys trenta. No és estrany que Aribau escrigui en castellà perquè en aquests moments es construeix l'estat espanyol, la llengua del qual és l'espanyol. A Catalunya quedava clar que la llengua era l'espanyol. Aribau, per parlar del sentiment, és normal que utilitzi la llengua que estava sent, sense gaires traumes, arraconada. Quedava com la llengua domèstica, regional. De fet, la importància que tindran els regionalismes al XIX reflectirà un descontentament en relació amb la manera com funciona la constitució de l'estat espanyol. Les llengües acaben sent simbòliques.

És un bon poema perquè parla del record de la infantesa. És romàntic en el millor sentit de la paraula. Reconstrueix el paisatge des del record, de la nostàlgia. És la pàtria i la màtria. Té un domini clar i viscut de la llengua i li surt molt bé. Els poemes d'Aribau en castellà són acadèmics, estereotipats. Aquí, en canvi, toca la fibra perquè toca el tema del record, i com el toca? A través de la llengua que

comparteixen els dos personatges. És un poema de circumstàncies, en canvi, servirà, després, per reivindicar una llengua que permet justificar la diferència entre Catalunya i la resta de l'estat espanyol per motius diversos que tenen a veure amb l'organització de l'estat, més que no pas la llengua. Tenen a veure amb el motor de la reivindicació, que és que Barcelona és la ciutat amb port mediterrani molt activa, s'industrialitza, acull la gent que ha de marxar del camp perquè no tenen manera de viure. S'està construint la gran ciutat mediterrània que, al cap de deu anys de la publicació de *La pàtria*, haurà d'enderrocar les muralles.

Es poema es publica a *El Vapor*, que ens remet a l'energia que serveix per fer rotllar les fàbriques.

Llegim el paratext, que ens revela el vincle Walter Scott (romanticisme, anglès) i Aribau. Aquestes qüestions fan que una publicació en castellà publiqui un poema en català, quasi com un exotisme. Hi ha la construcció d'un discurs del qual encara vivim.

Què fa a *La pàtria*?

Serveix per construir el discurs de la Renaixença i de tirar tan enrere com es pugui l'inici de la Renaixença. Als anys setanta del segle XX, determinades veus de l'Acadèmia van proposar-se desmitificar l'*Oda a la pàtria*. És, efectivament, una oda perquè es titula *La pàtria*, però és un elogi al patró, a l'amor. Marfany, entre d'altres, treballa en la desmitificació dels discursos literaris que acaben sent mitològics. Ja, a *L'Avenç*, el primer i al segon, Almirall ja criticava el catalanisme, ja deia que Aribau cantava al patró i no a la pàtria. El catalanisme sorgeix a partir dels setanta del XIX i no abans.

El 1933 es va fer una gran celebració de l'Oda a la pàtria, el centenari, novament considerat l'inici del moviment de Renaixença. De tant en tant s'ha de recordar que és un poema de circumstàncies i no de la pàtria. Ara bé, el poder de les paraules, del contingut i la forma. Aquest poema no és l'inici del moviment de Renaixença. En tot cas, es pot llegir com un poema que homenatja aquella llengua que ja no és la llengua de primera. És una llengua que queda subeditada sense trauma. De forma natural des de la perspectiva d'Aribau al castellà. És una oda i una elegia al mateix temps. Fixem-nos en el començament, "Adéu-siau, turons, per sempre adéu-siau". El comiat ja és al primer vers. Hi apareix un primer dibuix de l'skyline de Barcelona. Comença la gran tradició d'odes a Barcelona que té la literatura catalana, alguna de les quals la recuperarem amb l'Oda de Barcelona de Pere IV de 1936 i escrita durant la revolució que hi ha després del cop d'estat dels generals. Joaquim Rubió i Ors, autor de les poesies de *Lo gaiter de Llobregat* i un dels factòtums de la creació dels JF de Barcelona de 1859. Després de Rubió i Ors serà Víctor Balaguer que escriurà una altra Oda a Barcelona. Després vindrà la gran oda de Verdaguer de 1888.

Com és la Barcelona que dibuixa Aribau? Aribau descriu la natura. Una ciutat que és potent, ja en aquests moments, 1833, li dibuixa el contorn, però fonamentalment natural.

Ens trobem amb una cosa molt característica de la poesia catalana i és que la ciutat en realitat fa por. La ciutat és presentada com a Babilònia, que és la ciutat bíblica pecadora. Barcelona serà identificada com Babilònia i contraposada a la muntanya. Barcelona és una ciutat sense cases, sense xemeneies, sense gent, i és envoltada de muntanyes. Allò que representa Barcelona i Catalunya són els turons o serres desiguals. S'acomiada del vell Montseny. Dins de la poesia catalana el Montseny hi té un paper estel·lar. Guerau de Liost escriu el poemari *La muntanya d'ametistes*, que és la muntanya civilitzada. Des del Montseny es veu Montjuic, que és la tomba del jueu, un. Castell repressor de la ciutat de Barcelona. La mallorquina nau és Mallorca. Hi ha un dibuix gairebé de PPCC. Col·loca Mallorca dins l'àrea d'influència de Barcelona, només pel fet de situar-la aquí. L'important és la utilització del jo poètic. Identificació de natura i muntanya amb els pares, és romanticisme pur. No és estrany que quan Ors escrigui Gualba la situï al Montseny.

Castellà és una societat no industrialitzada, Madrid no té la condició de ciutat, i són les torres el que representa la capital. Aribau ha llegit Ausiàs Marc, coneix la literatura medieval, és un home culte. Hi ha l'anacronisme d'utilitzar el llemosí pel català. Vincle directe de la llengua de la poesia amb el record. La llengua i la poesia com a l'ham que extreu el record de la memòria, per tant de l'individu. És poesia lírica, és el jo, i és l'exploració en el fons del jo a través de la llengua, el record. Parla de Barcelona, però també de Catalunya, hi ha la simbiosi. Hi ha la idea de la dolçor, equilibri, harmonia en la imatge de Catalunya. Estem a la tercera estrofa.

A la quarta hi ha l'oda a la llengua. La quarta estrofa és la que correspondrà amb el premi de l'englantina. La lira és un altre element que apareixerà en el discurs poètic dels Jocs Florals de Bcn. Correspondrà al premi de la flor natural amb l'amor i també la poesia. La lira i l'arpa són elements que representen la poesia.

A la cinquena torna a aparèixer el dolç. La dolça llet. Les criatures abans d'anar a dormir resen i càntics llemosins somien. El jo no només enyora des del punt de vista físic, sinó també des del punt de vista de la consciència, la son. La sinceritat és també una idea important. Serà un valor importantíssim a partir del moment que des de la literatura es defensi la idea de sinceritat tant en el realisme com el simbolisme, és un valor fonamental. Tot això s'ha extret posteriorment del poema, potser ell no hi pensava, però ha servit per explicar pensaments posteriors.

A la sisena parla del seu amo, el patró. Excepte aquesta estrofa tot és un discurs del que ens separarem poc aquesta primera part de les classes.

Annex 4: presentació de diapositives “La pàtria”

<p style="text-align: center;">"La Pàtria", de Bonaventura Carles Aribau</p>	<p>A Déu siau, turons, per sempre á Déu siau; O serras desiguals, que allí en la patria mia Dels nuvols é del cel de lluny vos distingia Per lo repos etern, per lo color mes blau. Adéu tú, vell Montseny, que dés ton alt palau, Com guarda vigilant cubert de boyra é neu, Guaytats per un forat la tomba del Jueu, E al mitg del mar immens la mallorquina nau.</p>
<p>Jo ton superbe front coneixia llavors, Com coneixer pogués lo front de mos parents; Coneixia també lo só de los torrents Com la veu de ma mare, ó de mon fill los plors. Mes arrancat després per fats perseguïdors Ja no coneix ni sent com en millors vegadas: Axi d'arbre migrat á terras apartadas Son gust perden los fruits, é son perfum las flors</p>	<p>¿Qué val que m'haja tret una enganyosa sort A veurer de mes prop las torres de Castella, Si'l cant dels trovadors no sent la mia orella, Ni desperta en mon pit un generos recort? En va á mon dols pais en ales jo'm trasport, E veig del Llobregat la platja serpentina; Que fora de cantar en llengua llemosina No m'queda mes plaher, no tinch altre conort.</p>
<p>Pláume encara parlar la llengua d'aquells sabís Que ompliren l'univers de llurs costums é lleys, La llengua d'aquells forts que acatáren los Reys, Defenguéren llurs drets, venjáren llurs agravis. Muyra, muyra l'ingrat que al sonar en sos llabis Per estranya regió l'accent natiu, no plora; Que al pensar en sos llars no s'consum ni s'anyora, Ni cull del mur sabrat las liras dels seus avis.</p>	<p>En llemosí soná lo meu primer vagit, Quant del mugró matern la dolça llet bebia; En llemosí al Senyor pregaba cada dia, E cántichs llemosins somiaba cada nit. Si quant me trobo sol, parl ab mon esperit, En llemosi li parl, que llengua altra no sent, E ma boca llavors no sap mentir, ni ment, Puix surten mas rahons del centre de mon pit</p>
<p>Ix, doncs, per a expressar l'afecte més sagrat Que pugua l'home en cor gravar la mà del cel Oh llengua a mos sentits més dolça que la mel, Que em tornes les virtuts de ma innocentada edat. Ix, e crida pel món que mai mon cor ingrat Cessarà de cantar de mon patró la glòria E passe per ta veu son nom e sa memòria Als propis, als estranys, a la posteritat.</p>	<p>Ix, e crida pel món que mai mon cor ingrat Cessarà de cantar de mon patró la glòria E passe per ta veu son nom e sa memòria Als propis, als estranys, a la posteritat.</p>

- **Mètrica:**

- 6 octaves reials de 8 versos alexandrins (6+6)

- **Rima:**

- Consonant, masculina i femenina.
- Estructura creucreuada.

És l'inici de la Renaixença?

- **Context:**

- Escriu des de Madrid al banquer català Gaspar de Remisa.
- Publicació a *El Vapor* i relació amb Walter Scott.

- **Tema i intenció:**

- La pròpia llengua i l'enyorança de la pàtria
- Homenatge al patró.



Annex 5: “Quin salt m’ha donat lo cor...”

ÀNGEL GUIMERÀ (Santa Cruz de Tenerife, 1845-Barcelona, 1924)

“QUIN SALT M’HA DONAT LO COR...”

Quin salts m’ha donat lo cor
aquesta tarda a la vinya!...
D’ençà que vares morir,
no hi era entrat ni amb la vista.
Saltant marges i torrents
avui tota l’he seguida;
mare meva, el teu record
per totes parts me sortia.
Amb sa ufana l’atmetller
lo cor m’ha abrusat en ira,
que el plantares i no ha mort
en l’instant en què morires.
La destrat del llenyater
he pres per trencar sa vida
i al primer cop m’ha semblat
que un “ai!” teu me responia.
I al mirar-me jo mateix,
també ufanós, ple de vida,
lluny he tirat la destrat
fugint, cap baix, de la vinya.

Comentari:

Àngel Guimerà

El contacte de Guimerà amb la llengua i la manera com s'hi aproxima és a partir de la poesia i dels Jocs Florals. Escriu, sobretot, poesia èpica (temàtica de l'Englantina). Per exemple, el poema titulat "Poblet". El domini de Guimerà de la llengua i de determinats recursos dramàtics, potenciats per les imatges, li forneix la poesia.

Guimerà forma part del grup format per personatges com Roca i Roca i Frederic Soler, que als anys setantes s'autoanomenen La Jove Catalunya i tenen la intenció de buscar la modernització dels Jocs Florals. En la línia de la prevalença del jo i de l'intimisme, aquest grup es vol separar de l'academicisme. Consideren que el lema "Pàtria, Fe i Amor" ha fet més mal que bé i que el tipus de poesia que han potenciat els Jocs Florals és tan acadèmica com la poesia espanyola, de la qual renegaven els poetes fundadors dels Jocs Florals de Barcelona.

La idea de l'antiacademicisme, vinculada a la sinceritat i al xoc emotiu, és allò que obrirà les portes a Catalunya, al simbolisme i a la superació del realisme. És la creació d'una poesia que, d'altra banda, comença a desmuntar la mètrica clàssica o tradicional i acaba anant a parar a la teoria de la paraula viva maragalliana i, per tant, a la modernització del gènere poètic a Catalunya..

Tot i que Guimerà publica durant tota la seva vida, ell és un dels fundadors de la revista *La Renaixença*, per tant, hi podem trobar una part important de la seva obra poètica. En forma de reculls comptem amb *Poesies* (pròleg de Josep Yxart) i *Segon llibre de poesies* (pròleg de Lluís Via, personatge que ha passat a la història perquè va ser l'editor de *Solitud* i l'aparició de la novel·la a la revista *Joventut*).

Quin salt m'ha donat lo cor...

El personatge de la mare és molt important en la seva obra, fins i tot de la relació que hi mantenien. Hi ha una simbiosi. En primer lloc, el mar, que és la natura. Simbiosi entre el mar i la natura. Simbiosi que suposa una identificació i una transmigració de l'ànima de la mare cap a l'ametller. Aleshores, el personatge tenallat pel dolor ha estat incapaç de tornar a aquest espai marcat per la presència de la mare i és llavors quan es produeix una transformació en el jo. Aquest fet marca un abans i un després

al retorn d'aquest espai. A més, aquest abans i aquest després té a veure amb l'assumpció de la mort i queda expressat amb la imatge preciosa del fill amb l'ametller. Tallar l'arbre implica mutilar-se a un mateix. Aquí hi ha la importància de l'element arbre en poesia, sobretot la poesia simbolista. L'arbre ja ve de Baudelaire, que és un element fonamental tractat de moltes maneres. Davant de la mort d'una persona, com és que la natura resta impassible? Com és que el dolor de la mort d'una persona estimada, per què la natura no ens hi acompanya? Per tant, expressa un odi cap a l'ametller. Per què ell té vida i ella no? Si ella l'havia plantat, el que seria de justícia és que es decandís. La primera reacció, però, és la de la destrucció del llenyataire presa per l'odi. Li ha semblat que un "ai!" el responia perquè en el fons la mare parla des de l'arbre. Es tracta d'una fal·làcia patètica perquè fa parlar l'arbre. En definitiva, es tracta d'un poema de mort i d'amor.

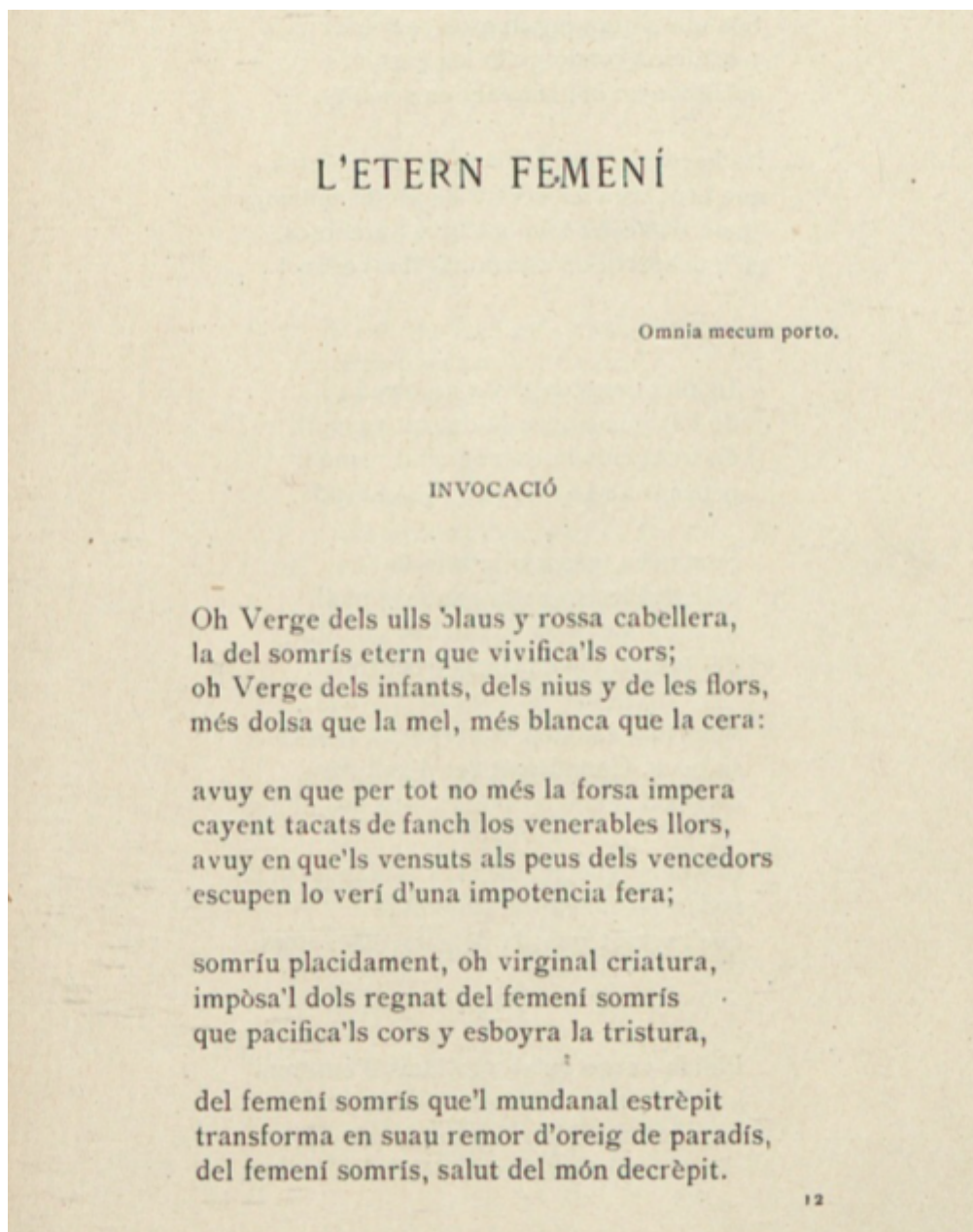
Annex 6: dossier

Llegiu atentament els fragments de poemes guardonats als Jocs Florals i compareu-los amb les cançons actuals en català que es mostren a continuació. Seguidament, responeu les qüestions proposades:

- Quina creieu que és la temàtica d'aquestes composicions?
- Quins aspectes diríeu que tenen en comú i quins aspectes divergeixen?
- El poema o la cançó us commou o interpel·la d'alguna manera?
- Creieu que els temes dels poemes són vigents o formen part del passat?

Proposta 1:

Fragment del poema de Guerau de Liost titulat "L'etern femení"



“Diria que eres tu”, de Joan Dausà. Àlbum Ara Som Gegants (2018)

Feia dies que els amics
Em volien treure de casa
I ahir a la nit
Van arrossegar-me
A un nou lloc
De pizzas artesanes
Els ha quedat bonic
Sona música italiana
Hi ha cadires de colors
Al voltant de cada taula
Algú demana
El millor vi de la carta
I al beure el primer glop
Se'm clava
Com la punta d'una espasa
Una veu que no esperava
Diria que eres tu
Unes taules enrere
Sopant amb algú que no conec
Juraria que eres tu
Parlàveu de la feina
I rèieu amb aquest
Algú que no conec
I és tan estrany
I és tant absurd
No goso girar el cap
No vull que siguis tu
I noto que els amics
Allarguen la conversa
I parlen de l'estiu

I no sé què de Formentera
Jo només sento
Una veu
Que em desespera
Recordo que eres tu
Una foto en blanc i negre
Ballant amb bombetes al carrer
Recordo que eres tu
Saltàvem la foguera
I el món era petit
I aquell amor immens
I és tant estrany
I és tan absurd
No goso girar el cap
No vull que siguis tu
No saps quantes vegades
He tornat a aquella taula
I et sento i em giro
I vinc a saludar-te
I em presento
Al noi que t'acompanya
I et dic que et veig molt bé
I et dic que estàs molt guapa
I el món desapareix
Amb aquella mirada
Quedem la meva por tu i jo
I veig creuar la vida
I et dic amb veu trencada
Seria tan feliç
Si tornem junts a casa

Proposta 2:

“La caputxa catalana” de Dolors Monserdà

A les meves filles

Dintre la caixa de núvia,
de noguera i de vorí,
amb lo rusc i la filosa,
lo gipó i lo drap de bri,
barretina roja i musca
i gambeto del padrí,
molts anys fa que en so tancada,
enyorant, ¡trista de mi!
la flaire de ginesteres,
violes i romaní.

Plegadeta m'hi deixaren
des que l'àvia va morir;
ni sols per anar als sufragis
la nora me féu servir;
per follies dels vilatges,
ma senzillesa avorí...
Com si els caps que em rumbejaven
jo no els hagués fet lluir!
Ai, si parlar-ne volguessin
violes i romaní!

Prou dirien les vegades
que amb l'airet del bon matí,
al baixar a missa primera,
los que ens veien pel camí
deien a la minyoneta
que s'abrigallava amb mi:
Ets la nina més airosa
que hagi somniat cap fadrí!
Si apar que a ton pas esclaten
violes i romaní!

I ella, sobtant-li a la cara
una onada de carmí,
sombrejant amb la caputxa
sos ulls d'estel vespertí,
semblant la perdiu novella
que acaben d'espaoirdir,
rost avall per la dreuera,
com portada pel garbí,

s'esmunyia entre ginestes,
violes i romaní.

Lo cap abaixat a terra,
lo cor amb l'Anyell Diví,
lo cistelló per l'oferta,
pels qui en Déu varen morir;
si en lo camp era ridorta,
en l'església gessamí:
los minyons li'n feien rotllo
per a veure-la sortir;
que amb sa flaire... s'eclipsaven
violes i romaní!

De sospirs i d'amoretetes
quants ramells ne vaig collir
fins que a l'hereu d'eixa plana
ma mestressa donà el sí!
Prou que avui les seves nétes
les voldrien assolir
les que amb humil caputxeta
la seva àvia va gaudir;
mes no escauen amb follies
violes i romaní.

Des que el vent d'usances noves
tancada me deixà aquí,
ni escolto el dring de les unces
ni de la verema el tragí;
la malura arrasa vinyes,
les guerres fan estremir,
i els fills de la nostra terra
al rei han d'anar a servir!
Com no heu mort amb plors de mares,
violes i romaní!

I amb eix baf de mort i angoixa
que arreu se deixa sentir,
flocs i modes de les viles
foll lo camp vol escarnir;
ja les filles de muntanya
no es coneixen pel vestir;
ja han llençat lo gipó negre,
lo blauet i el drap de bri

amb sa flaire de ginesta,
violes i romaní!

Usances, furs i riquesa,
vos heu soterrat amb mi!
Dels passats s'estrafan modes,
mes l'esprit se'l deix morir...
Oh, bons corcs i arnetes blanques!
quan m'arrabassin d'aquí,
porteu la pols de mes runes
al vell cim del puig veí,
on finesca entre ginestes,
violes i romaní!

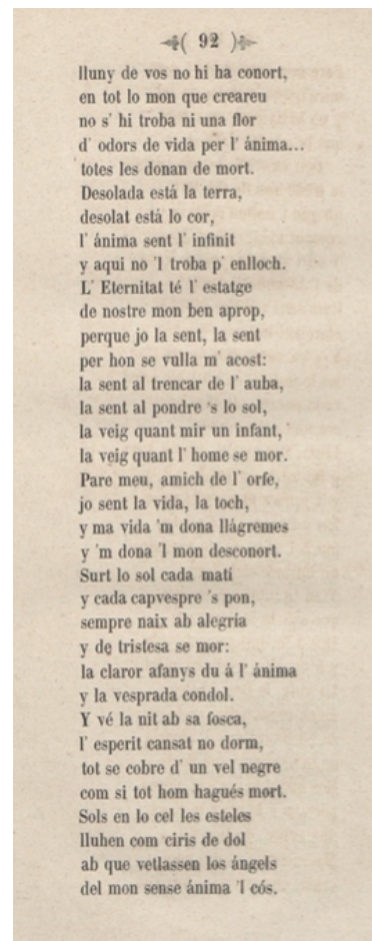
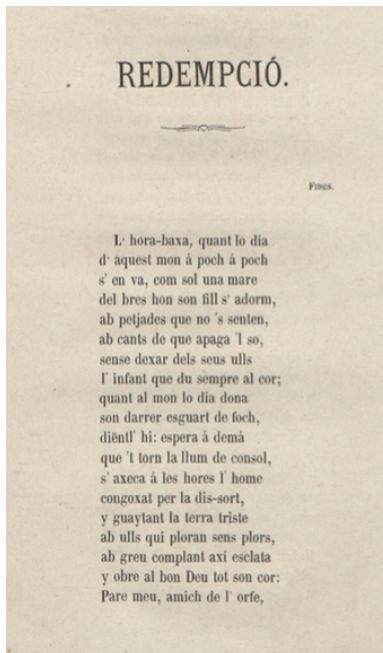
“Vinc d’un poble”, de Judit Nedderman. Àlbum Nua

Vinc d’un poble vora el mar
que banya els seus amors
en una platja sense arena.
Vinc d’allà on tothom es somriu,
d’allà on tothom sempre diu
que el sol cura la pena.
Al carrer del Carme hi ha
en Feliu que per Nadal
sempre ens escriu algun poema.
Amagats al Passeig dels Pins
amants de tan sols quinze anys
no han tingut temps d’aprendre’n.
I sempre torno al mar,
allà on puc respirar.
I sento que la sal m’abraça
i em purifica la pell.
Vinc d’un poble mariner
on flors i pescadors
naveguen junts en una rumba.
Vinc d’allà on tothom fa el vermut,
d’allà on les palmeres ploren
l’enyorada Cuba.
Quan arriba Sant Joan
i el dia es fa més llarg
per celebrar la nostra festa,
omplim el poble de colors,
cremem el desig al foc

i l'alegria fa la resta.
I sempre torno al mar,
allà on puc respirar.
I sento que la sal m'abraça
i em purifica la pell.
Vinc d'un poble vora el mar.

Proposta 3:

“Redempció” de Miquel Victorià Amer i Omar



“Avança vianant”, de Manel. Àlbum Jo compateixo

Quan caigui sobre teu la còlera dels déus i no quedi res a dir,
quan ja no importi aquesta tarda, si t'ho has passat bé, o si has patit.
Quan cada error al món, quan cada pas en fals, contingui més veritat
que el feix depriment de fulls intactes del teu currículum immaculat,
veuràs el doble fons dels envans, rius subterranis daurats, mars amb tresors amagats.
Va, aquest joc t'agradarà, juguem a classificar els que ho fan bé i aquells que no,
jutgem cruelment els que s'equivoquen, sentim-nos petits per aquells que ho fan millor.
I després repassarem els grans greuges que has sofert, els mals sense precedents,
però vés pensant què és el que arrisques, què poses en joc, tu, per estar content.
Que cap, cap cervell genial reparteix els dies bons i els dolents, que l'univers no ens deu res!
Tots ens movem! No pots quedar-te encallat eternament!
Avança, vianant, per les llambordes i l'asfalt!
Tots ens movem! No aconseguiràs quedar-te quiet!
Pobre vianant, aquesta lluita la perdràs.
Però tu sabràs el que fas, jo vindria a practicar el noble art d'anar endavant.
Si et sents intrús no parlis gaire i ja veuràs, ningú adverteix l'engany.
No et demanen un carnet, no hi ha escrit cap reglament, s'equivoca el més expert,
donem conversa, som amables, i no se sap si malgrat l'esforç anem
cap al plaer o al dolor, a la llum o a la foscor, a un gran banquet o a la més cruel inanició.
Tots ens movem! No pots quedar-te encallat eternament!
Avança, vianant, per les llambordes i l'asfalt!
Tots ens movem! No aconseguiràs quedar-te quiet!
Pobre vianant, aquesta lluita la perdràs.
Que hi hagi pau, que hi hagi pau, que hi hagi pau damunt la Terra.
Creu en el món, creu en el món, creu en la gent que no coneixes.

Annex 7: tècnica HADA

COMENCEM!

D'entrada, cal que establim els rols que tindran els membres del grup cooperatiu durant tot el projecte. Aquesta fase és important per tal que tothom tingui clar quin és el seu àmbit de treball i com pot col·laborar per assolir els objectius de grup. Així, ens assegurem que la tasca sigui realment cooperativa.

Per fer-ho, utilitzarem la tècnica HADA, que té en compte les habilitats i potencialitats de cadascú per treballar en grup. La manera d'establir el rol de cada alumne és a través de la ponderació d'un seguit d'afirmacions segons el grau d'identificació.

A continuació, puntueu del 1 al 4 les afirmacions de la A a la F, entenent que 1 és que us hi identifiqueu poc; 2 que us hi identifiqueu una mica; 3 que us hi identifiqueu força i 4 que us hi identifiqueu molt. Seguidament, compteu la puntuació de cada columna i escriviu-la al requadre inferior. La puntuació que sigui més elevada correspondrà amb el rol que teniu més predisposició per dur a terme.

A	Soc emprenedor/a	M'agrada treballar amb els altres	M'agrada desenvolupar idees noves	M'agrada analitzar les situacions de treball
B	Per mi, és important arribar a l'objectiu ràpidament	M'agrada que hi hagi un bon ambient de treball	M'agrada anar per camins nous	M'agrada treballar de manera minuciosa

C	M'agrada assumir responsabilitats	No em costa acoplar-me a un equip	M'agrada crear propostes noves	No em costa opinar de manera objectiva
D	A vegades dono la impressió de persona dominant	A vegades dono la impressió d'un cert de retraïment	A vegades dono la impressió de persona inquieta	A vegades dono la impressió de ser una persona molt responsable
E	No m'agrada perdre el temps	No m'agraden les discussions	No m'agrada la rutina	No m'agrada apurar les coses
F	M'agrada que hi hagi avenços en el si de l'equip	M'agrada l'ambient de l'equip	M'agrada la diversitat de l'equip	M'agrada aconseguir l'exactitud en el treball
	Puntuació total com a gestor:	Puntuació total com a col·laborador:	Puntuació total com a desenvolupador:	Puntuació total com a analista:

Un cop sumades les puntuacions, llegiu amb atenció quines són les característiques que ja deveu haver deduït que us caracteritzen:

Els gestors acostumen a tenir la iniciativa, cosa que a vegades provoca que semblin dominants. El seu rol és estar atents als avenços de l'equip i assumir responsabilitats. El seu

enfocament és d'assolir objectius i volen arribar ràpid a les conclusions. En general, no els agrada perdre el temps i els molesta quan la gent es relaxa.

Els col·laboradors són comprensius i treballen bé cooperativament. Per a ells, és important que hi hagi un bona ambient de treball i solen evitar enfrontaments. Per aquest motiu, a vegades intervenen poc i poden semblar tímids.

Els desenvolupadors es caracteritzen per generar i desenvolupar idees noves. Els és fàcil reconduir situacions i elaborar nous fulls de ruta. Com que són tan creatius, els cal canviar sovint de rutina.

Els analistes són molt perfeccionistes i organitzats. Acostumen a esperar que els altres treballin amb la mateixa cura que ells i que tothom compleixi amb les seves responsabilitats. Eviten tenir discussions i avaluen el seu entorn amb una mirada objectiva.

A continuació, busqueu companys de classe que siguin rols complementaris amb el vostre. Heu de formar grups en què hi hagi un gestor, un col·laborador, un desenvolupador i un analista. Un cop ho tingueu, escriviu el vostre nom i cognoms a la taula i entregueu-la a la professora.

Rols del grup de treball	
Gestor	
Col·laborador	
Desenvolupador	
Analista	

Annex 8: presentació de *Feminal*

Il·lustració Catalana
204
Feminal
Núm. 1
Barcelona 28 Abril 1907



Dr. Maria Josefa Masachs, la il·lustrada catalana
Reproducció d'un dels primers discursos llegits a Barcelona

LA NOSTRA FINALITAT

UN dels més grans defectes que la gent de fibra tribo al home català, es la manca de mèrit, de poca sociabilitat, ser realisme — totos tristes per grosseira, — quan podria esser més justament cal·lucats de limitats. Això es paritomi de totos aquells peixos es que, per rahons de consciència o de desinterès intel·lectual, l'home i la dona tenen entre si poca o nul·les relacions socials.

Merç a Déu, no es de ferer que la dona catalana's mancuatís facilment; en cambi, sembla que coneix *Feminal*, elevat son insticte al nivell de ses reconegudes virtuts morals, per que esdevirgué més qu'ara, la vera companya somniada del home estudiant i emprenedor, sense perdre riu de ses gracies i dolors existencials, ben al contrari.

La catalana, per temperament i tal vegada per atarvicio, es de los pocsos dones que poden assolir i guardar el medi just dels seus devers vocals en la moderna civilització; per essencia es poch arruadada, sense caràcter — per això, — d'impetosa coetiosa, ella estima per demora de tot, la seva llibertat i la seva pau, i entensem que, atreu boni vagi per nous camins empresos, ella durà ses amors sants y ses creences per los grans veritats.

Ara be, partint d'aquest principi, creyem atribuïda l'hora d'encaminar d'encorament l'insticte de la nostra dona, que ja'n senti i ens ne fa sentir una imperiosa necessitat.

Volem que per cultivar son esperit no li calgui beure fortissimament en fonts llunyanes, per que l'agua ab que s'abaura es folla d'altres terres hont la parla y les costums no sempre s'avenen ab les nostres, hereditaries. D'aquells peixos avensats d'abont ens arriban alenats de feminisme, no'n podem rebèrbo nos, cal ferer una selecció que s'avingui ab lo que ara Catalunya, y aquesta selecció se d'esser feta paulatinament, interesantia, amanyaganta a la dona, donchs, entensem que, abn com la de les més cultes nacions, la dona catalana pod' y dita contribuir al enaltiment de la seva patria, instruhisc y educant per ribit nous camps al general avens.

Es evident que l'home, al creua d'una dona d'esperit cultivat y de vertosa y variada instrucció, se sent sempre meytos dignitat y no refugia la companyia femenina, ara al contrari, hi cerca la mita sana que manca al seu temperament, y' dia en que l'home y la dona podran y sabran parlar avit'ells lliurement d'altres coses que de facilissim malbars, aquell dia

minvarà la malvolensia, l'odiosa critica y la conspigit catalana.

L'home català devindrà aliehores més refinat, perdent molta de sa duresa insticiva, s'encomenarà incrocementent la modologia, qual manca li resta ara tantos simpatis aquil y al estranger; y que ha d'esser un dels puntals del perfeccionament de la nostra raza. Entremet, la dona, avit' devent més desitios d'aprendre, per saber, per encorcar, per cooperar en les coses grans, d'illa y bellas d'un poblo que resta, y aduich, per plaure. La dona no tindrà — com ara — por de parlar al home, donchs, podrà y sabrà interessar-se per tot allò qu'es objecte dels seus estadios y afers, sense que l'home — com ara passa tan sovint — se visioni al veure obligat a sostenir ab una dona converses massa... casolans o massa boydes. Fins aruy, el català insticual, científic, artistic, avit' de viscut sense fer riu per la dona, sense interessar-se per ella, com si no fos més que una màquina material o un objecte de luser; quetom d'imprescindible, però sense gran transcendencia, es un mot, quelcom un poch més necessari que'l tabach, y aduich, la dona, quan no veu entre les altres dones son ignominia, son futilitat com ella, una vida plena de feynies de dispendra o de cantarellos y saltirons de cantat engavat, se veu volada d'un element aliantos noia, element de desconfians, de insulsi, de presumptions y alienats qu'aviat se transformen en excadom de clemidos aventures.

FEMINAL, donchs, es a la dona com un amic qui, en la seva llengua li parlarà de tot lo que pot esser útil, de tot lo que pot plaureli y interessar en l'actual moment artistic, industrial y social.

En ses vint planes, decorades, procurarem encubri d'illa y agradables informacions gráficas, y aduich d'un conte llustrat y d'una plana musical, donarà 16 planes de follet, comensant per el recull de les Poesies catalanes inèdites de la senyora Masachs.

Per acabar, sols ens resta dir que, comensat FEMINAL, ab el cooventiment de que veurim a omplir una de les necessitats més vridents del nostre estatament, esperem que la nostra tauca sark compresa per l'home y per la dona, y la que no rebuda ab l'entusiasme que'n gela als quilos la fem, al meyt ab el bon desit d'encorcar l'illa y la finalitat de FEMINAL.

CLARA KARR.

PRIMER CONCURS DE "FEMINAL"

FEMINAL, desit' de veu començar...
Ella rebuda desit' començar per...
Tercer premi: Diploma y ingenua.
Quas d'aver si ja publicat el follet, precisari rebuda a FEMINAL, es cognoma y adreça de los nomos premedit, qual rebuda sark expedita en les planes de FEMINAL.
Despres d'aquest concurs, a mancuatir d'altres que creyem avens ben acullits per los nostros suscrip-tores.

Annex 9: quadre de la Renaixença

Quadre d'autores, any, centre convocant dels Jocs Florals i títol de la composició (exemplar per al professorat)

Autora	Any	Centre convocant	Títol
1. Isabel Villamartín i Thomas	1859	Barcelona	Clemència Isaura
	1661		La creu de Cristo
2. Victòria Peña Nicolau d'Amer	1859	Barcelona	Anyorança
	1865		Amor de mare
	1873		Una visita á ma patria
	1879		
	1880		Joventut perduda
	1883		Lo meu niu
	1886		Sempre ab tú
1890	A la poesia		
3. Rosa Anais Roumanille d'Avignon	1864	Barcelona	Aïis
4. Maria de Bell-lloc (Maria del Pilar Maspons i Labrós)	1869	Lleida	(accèssit al gessamí d'argent)
	1875	Barcelona	Narracions y llegendes
	1880		Montserrat
	1882	Granollers	Costums i tradicions del Vallès
5. Dolors Monserdà i Vidal de Macià	1878	Barcelona	La comtesa Mahalta
	1879	Badalona	
	1880	Barcelona	
		Lleida	
	1882	Badalona	
		Barcelona	
	1883	Barcelona	Otger
	1886	Valls	Espines
		Sant Feliu de Guíxols	Set d'or
	1887	(dues?)	L'anyorament de la pàtria
	1889	Arenys de Mar	Amor de mare
1891	Barcelona	Epissodi de la Historia del Rosselló	
	1892	Barcelona	La benedicció del auba
	1892	Barcelona	A les velleses
	1895	Barcelona	Lo sentiment de patria
	1895	Barcelona	Mares
	1895	Barcelona	La diada de Santa Creu

	1901 1901 1903 1908 1915	Barcelona Barcelona Barcelona Barcelona Barcelona	Urbemanía Lo prech de l'orfana Lo nostre pa Dies blanchs Elisenda de Moncada
6. Agnès Armengol de Badia	1893 1902	Barcelona Sabadell (Secció d'Arts i Lletres del Centre Català)	Montanyana Jurat
7. Emilia Sureda i Bimet	1899 1904	Barcelona Mallorca (Jocs Florals de Palma, segon accèssit)	Vida pagesa La lluna no és morta
8. Víctor Català (Caterina Albert)	1898 1903 1909 1918 1948	Jocs Florals d'Olot Barcelona Fastenrath Barcelona Torelló	La infanticida Lo llibre nou Marines Solitud Cavalls del port
9. Carme Karr i Alfonsetti	1907 1907 1911/1912/1914	Diputació de Girona Centre Catalanista Gent Nova (Badalona)	Figurines El finir del lliure
10. Madame de Haussy	1906 1907	Consistori dels Jocs Florals de Girona Accèssit Consistori	Vagant
11. Maria Antònia Salvà i Ripoll	1903 1903 1904 1904 1904 1904 1905 1906 1907 1907	Certamen Literari de Fires i Festes de Palma (Palma de Mallorca) Accèssit Ajuntament “ “ Moia Moia Viladrau Olot Girona Girona	L'estiu Joc de nins Primaveral Del pla Are y sempre Revelació ≠ ≠ Temps de'metles D'un pelegrinatge

	1910/19 13/1916/ 1931		
12. Narcisa Freixas	1907	Girona	Cançons infantils
13. J. Antoinette	1908	Girona	Tota una vida
14. Maria Josepa Massanés i Dalmau de González	1864 1879 1880	Barcelona Barcelona Societat Literària i de Belles Arts de Lleida	Creurer es viurer

Annex 10: graella d'exemple

	Mímesis	Performativitat	Narrativitat (diegesi)	Veü narrativa	Llenguatge
Teatre	+	+	+	-	+
			(gran clàssic contemporani)		
Arts plàstiques	+	(-)	-	-	-
			(tot i que gran part d'ells es basen en narrativa)		
Música	-	+	-	-	-
Novel·la	+	-	+	+	+
			(gran clàssic contemporani)		
Cinema	+	-	+	+	+
			(gran clàssic contemporani)		
Poesia	+	+	+	+	+
		(actualment menys)			
Dansa	+	+	+		
	(certes limitacions)				

Annex 11: presentació de transparències sobre les figures retòriques

1

FIGURES RETÒRIQUES

Definició
Són recursos que té la llengua en general i, especialment el llenguatge literari, que s'utilitzen per donar més expressivitat a les paraules amb la intenció d'evocar emocions en el lector i de crear el seu món literari i artístic.

Ta i que són més freqüents en la poesia, també en podem trobar en els escrits en prosa i, fins i tot, en el llenguatge col·loquial.

En Tomeu és un gallina → metàfora

2

Figures retòriques FONÈTIQUES

Al·literació
Repetició expressiva d'uns sons determinats al llarg d'un vers o d'una estrofa, com la del so palatal sord en el vers següent. Es busca un efecte com de musicalitat, d'harmonia...

- Com feix de canyes cruixien, trinxades ses arrels (Jacint Verdaguer)
- E al mig del mar immens la mallorquina nau (B. Carles Aribau)

Si el so pot resultar desagradable, s'anomena cacofonia

- I em torno corb després que pic carn morta (F. Vicenç Garcia)

3

Figures retòriques FONÈTIQUES

Anagrama
Reordenació dels sons (amb les adaptacions gràfiques corresponents) d'una paraula per formar-ne una altra que s'hi refereix d'una manera més subjectiva. En aquest exemple, Sinerà és Arenys llegit de dreta a esquerra.

Quan et deturis
on el meu nom et crida,
vulgues que dormi
sonniant mars en calma,
la claror de Sinerà,
(Salvador Espriu)

4

Figures retòriques FONÈTIQUES

Homofonia
Semblança fonètica de dues paraules o expressions que tenen significat diferent.

- Les claus, les tinc, però no tinc cap disc de l'Sling.
- «Conill, per què tems el temps?»
(Pere Quart)

Si la semblança és amb sons naturals es diu onomatopeia.

- Ssssst, feu el favor de callar!

5

Figures retòriques FONÈTIQUES

Paronomàsia
Aparició en un vers o en una estrofa de dues paraules semblants, només diferenciades per algun fonema i pel seu significat.

- I un poc de sol i un poc de sal.
I un poc de cel.
(Pere Quart)
- Privats de sou i son (Salvador Espriu)
- Balla damunt la palla (J.V. Foix)
- Per mal argent; cruel, urgent (Jaume Roig)
- Privats de sol i son (Salvador Espriu)

6

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Anàfora
Repetició d'una paraula al principi de diversos versos o estrofes per reforçar el sentit i donar-li simetria.

Doneu-me una llanterna: –on és el cavall?–
Doneu-me carbons durs i guixos lluminosos,
doneu-me murs de nit a les ciutats lunars.»
(Josep Vicenç Foix)

7

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Anadiplosi/Concatenació
Repetició de l'última paraula o sintagma d'un vers al principi del vers següent.

Si et pogués copsar la mirada,
la mirada et cercaria amb deliri i saviesa. (J.M. Corretger)

Epanadiplosi
Repetició d'una mateixa paraula al principi i al final d'un vers.

Creix la seva fúria, i la tempesta creix. (Pere Gimferrer)

8

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Epítet
Adjectiu que s'adjunta a un nom per emfasitzar-ne una qualitat inherent, i no per determinar-lo o qualificar-lo.

- Carbó negre, dents blanques (Tomàs Garcés)

9

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Equívoc
Equívoc Paraula o expressió de doble sentit evident o que es pot deduir del sentit general del text.

[...] Que lentes [calentes]
les fulles roges de les veus, que incertes
quan vénen a colgar-nos. Adormides,
les fulles dels meus besos van colgant
els recars del teu cos.
(Gabriel Ferrater)

10

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Antonomàsia
Ús de l'epítet en lloc del nom propi d'una persona.

Si toquem a les palpenes,
amb aquest estrany cel
i ens sentim sempre mirats
pel blanc esguard del cec.
(Salvador Espriu)

Tant el "cel estrany" com "el cec" fan referència a Déu.

11

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Aposició
Juxtaposició d'una o més paraules a una altra que serveix d'explicació.

Fins que a l'illa Eòlia arribàrem, on habitava Èol,
el fill d'Hipotes, amable als déus que no moren.

12

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Apòstrofe
Interpel·lació vehement adreçada a algú, real o imaginari.

Oh Pàtria que tant se t'ha estimat flautejant,
¿què faig aquí fugitiu de tota arrabada,
assetjat per atlètiques aromes,
dins les tardes de cavalls i arcs iris?
(Agustí Bartra)

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Asíndeton
Supressió de les partícules relacionants (especialment conjuncions copulatives).
Era alt, sec, \emptyset una mica encorbat. (Josep Pla)

Polisíndeton
Repetició successiva o freqüent d'una conjunció per donar més força a l'expressió.
O aquella amor consirosa i plaent de tot quant fugí, o que passa, o que vola, boira del cim o fontana d'argent!
(Maria Antònia Salvà)

13

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Envalcament
Trencament forçat del discurs de manera que la frase sobrepassa el vers i continua en el següent. Hi ha un desequilibri entre la unitat mètrica i la sintàctica.
a la vora de la mar. **Tenia** †
una casa, el meu somni.
(Salvador Espriu)

14

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Enumeració
Presentació successiva i ràpida d'idees (llista de noms, sintagmes, verbs, complements...) que es refereixen a un mateix concepte.
"Doncs dic que totes les dones, de qualsevol estat, color, edat, religió, nació, condició, les grans i les petites, les joves i les velles, les lletges i les belles, les malaltes i les sanes, les cristianes, les jueves i les mores, les negres i les mulates, les pelirroges i les blanques, les que són dretes i les que són manques, les geperudes, les parladores, les mudes, les que són lliures, les que són esclaves, totes les que són vives, siguin com siguin, totes creuen que és veritat el que somien..."
(Jaume Roig)

15

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Epímore
Repetició de manera contínua encara que sense distribució fixa d'una mateixa paraula per donar èmfasi al que es diu, o intercalar diferents vegades un mateix vers o una mateixa expressió.
I la mort no es refreda, va passant al costat d'aquell **fred** que és tan **fred** i és el **fred** de la vida. (Fèlícia Fuster)

16

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Hipèrbaton
Alteració de l'ordre lògic de les paraules o frases en un vers per aconseguir el ritme adequat o la mètrica desitjada.
Per cobrir de les illes la nuesa nova catifa de verdor ha estesa
(Jacint Verdaguer)

L'ordre normal seria:
Ha estès nova catifa de verdor per cobrir la nuesa de les illes.

17

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Paral·lelisme
Repetició literal, parcial o completa, de diversos grups de mots o unitats sintàctiques, o en la coordinació d'elements de funció idèntica o semblant.
Què li darem al Noi de la Mare?
Què li darem que li sàpiga bo? (cançó popular)

Mon cor estima un arbre! **Més vell** que Tolvera,
Més poderós que el roure, **més vell** que el taronger
(Miquel Costa i Llobera)

18

Figures retòriques MORFOSINTÀCTIQUES

Quiasme
Creuament de dues paraules o oracions en dos versos per establir simetria sintàctica.
Es podria dir que és una mena de paral·lelisme creuat.
«Busco en la **petitesa infinitud**,
com **infinitud** en la **petitesa**.»
(Joan Brossa)

**Quina grua el meu estel
quin estel la meua grua!**
(Joan Salvat-Papasseit)

19

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Antítesi
Oposició en una mateixa frase de dues paraules, expressions o bé de dos pensaments de sentit contrari.
on cada tarda el món s'ordena
entre **el repòs** i **el moviment**
(Josep Sebastià Pons)

20

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Comparació
Relació d'analogia o de semblança (de forma, de funció, de mida, de color) entre l'objecte real de què es parla i un objecte imaginat per l'autor, generalment expressat amb l'adverbi com o el verb semblar.
• La platja **sembla** un cor abandonat (Josep Maria de Sagarra)
• Bullirà el mar, **com** la cassola en forn (Ausàs March)
• El riure **és com** la claror del dia,
el plorar, **com** l'obscuritat de la nit. (Anselm Turmeda)

21

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Metàfora
Substitució d'un objecte real per un d'imaginat amb el qual existeix una determinada analogia o semblança. En les pures o *in absentia* (1 i 2) només apareix l'element imaginari, i el real s'ha de deduir, mentre que en les impures o *in presentia* (3) apareixen tots dos elements relacionats per una oposició, preposició o pel verb ser.
1. Un **trau sinuós**, obert al mig d'aquest **tapís obscur**...
El "trau sinuós" es refereix a la lluna en quart creixent i el "tapís obscur" representa la nit.
2. La pura **neu** del coll (Francesc Vicent Garcia).
La "pura neu" es refereix al color blanc del coll.
3. Els meus pits són dos ocells engabiats / quan els teus dits els cerquen / per entre les fulles i les flors del vestit. (Maria Mercè Marçal)

22

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Al·legoria
Metàfora continuada, proposició o seguit de proposicions relacionades entre elles que presenten un sentit directe i un altre de figurat o intel·lectual, ambdós complets.
La **Mort** va a passejar-se cada nit pel meu **correr**, com un festejador,
i fa una senyeta més fina que el semit,
fauets d'angosta i violers de por.
Sento la seva passa

ara, subtil, s'acosta a un finestró,
cada nit mira una cilindra mig enta,
cada nit assenyalà un brinçal.
A femdè! hi ha una finestra oberta i mig clos un portal.

* La mort és vista com un festejador. (Josep Carner)

23

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Gradació
Enumeració de diversos temes de més ascendent a descendent o a l'invers.
• Serem un cos, un tot, pols. (J. M. Corretger)

24

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Epítonema
Vers al final d'una composició que resumeix el contingut del poema.
I quan arribi aquella hora de temença en què s'acliquen aquests ulfs humans obriu-me'n Senyor uns altres de més grans per contemplar la vostra faç immensa.
Sia'm la mort, una major naxença. (Joan Maragall)

Era el proceís de sempre. I compreníem obscurament que amb nosaltres la roda s'accelerava molt. **Erem fel·ços!** (Gabriel Ferrater)

25

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Hipèrbole
Exageració evident que deforma la realitat per posar de relleu una idea.
• e no vis mayis nuyll trobador aytal
ne qu'n durmen fezes vers e canços; (Cerverí de Girona)
Cerverí de Girona es vanta de la seva excepcionalitat dient que compon els millors versos fins i tot quan està adormit.

26

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Interrogació retòrica
Pregunta que no espera resposta perquè és òbvia.
• Què tants d'esforços per tan curta vida?
(Miquel Costa i Llobera)

27

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Ironia
Expressió literalment del contrari d'allò que aparentment és dit, mitjançant una expressió o un to que inducte a entendre-ho així.
No demano gran cosa:
poder parlar sense estrafar la veu,
caminar sense crosses
fer l'amor sense haver de demanar permisos,
escriure en un paper sense pautes.
(Miquel Martí i Pol)

28

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Litote
Afirmació per mitjà de la negació del seu contrari.
• Difícil és, indescribible el canvi del cant no dit en muda emita! »
(Joan Vinyoli)

El "no dit" significat callat.

29

Figures retòriques SEMÀNTIQUES

Metonímia
Designació d'una cosa amb el nom d'una altra que hi té una relació de coreligatitat lògica o física:
• contínter per contínter
• el tot per una part
• l'efecte per la causa
• la matèria per l'objecte
• l'autor per l'obra

Estava molt satisfeta del seu **Picasso**.
He donat el **meu cor** a una dona barata. (Josep Palau i Fabre)

30

Annex 12: guia pel comentari d'un poema

Guia pel comentari d'un poema

Comprensió:

- Recitar el poema de memòria.
- Presentar breument l'autor i el context.
- Introduir el tema del poema i l'objectiu de l'autor. Preguntes que ens podem fer: és un tòpic de la literatura o és un tema original i poc comú?
- Resumir el contingut del poema desgranant les estrofes i incidint en els versos que sigui necessari.

Anàlisi:

- Explicar l'estructura interna i externa del poema.
- Exposar i mostrar els recursos retòrics.

Valoració:

- Recerca fent ús de les TIC d'autors (si n'hi ha) que hagin utilitzat com a referent el poema o poeta esmentat.
- Conclusió basada en la transcendència del poema en la tradició literària i valoració personal. S'animarà l'alumnat a expressar com s'ha sentit després de llegir, entendre i interioritzar el poema. L'ha interpel·lat d'alguna manera? S'ha sentit commogut, emocionat o indiferent.

Annex 13: rúbrica 1

Criteris d'avaluació	Indicadors			
	No assoliment (1)	Assoliment satisfactori (2)	Assoliment notable (3)	Assoliment excel·lent (4)
Tema i idees CE4.1 i CE4.2 (25%)	No identifica el tema o li manquen idees rellevants. No demostra haver comprès el text.	Identifica el tema i mostra algunes de les idees principals.	Identifica el tema del poema i recull totes les idees, però convindria aprofundir en la lectura.	Realitza una exposició argumentada, en què identifica el tema i les idees del poema, presenta l'autor i mostra una comprensió profunda del text.
Estratègies de cerca CE6.1 CE6.3 (25%)	No demostra haver utilitzat estratègies de cerca i contrast d'informació. No relaciona del tot el poema amb la matèria exposada a classe. Fa un ús inadequat de les TIC o directament no en fa ús.	Podria haver cercat, seleccionat i contrastat la informació provinent de diverses fonts de manera més evident. No relaciona del tot el poema amb la matèria exposada a classe. Fa un ús adequat de les TIC.	Demostra haver cercat, seleccionar i contrastat la informació provinent de diverses fonts. Relaciona el poema amb la matèria exposada a classe. Fa un ús adequat de les TIC.	Demostra haver cercat, seleccionar i contrastat la informació provinent de diverses fonts. De manera autònoma busca aprofundir en el coneixement. Relaciona el poema amb la matèria exposada a classe. Fa un ús adequat de les TIC.
Anàlisi del poema CE9.1 (25%)	L'anàlisi del poema no és del tot acurada. No demostra una comprensió del text. No troba els recursos	L'anàlisi del poema no és del tot acurada. No demostra una comprensió exhaustiva del text. Troba	Fa una bona anàlisi del poema, troba els recursos retòrics. Falta alguna precisió sobre mètrica i	Fa una bona anàlisi del poema, troba el sentit implícit dels recursos retòrics, analitza correctament la

	retòrics. Anàlisi deficient de la mètrica i la rima. No usa metallenguatge específic.	alguns recursos retòrics. Falta alguna precisió sobre mètrica i rima. Usa metallenguatge específic.	rima. Usa metallenguatge específic.	mètrica i la rima i usa metallenguatge específic.
Producció oral CE3.1 (25%)	El discurs no és coherent i l'expressió és embarbussada. El registre és poc adequat. Demuestra manca de preparació.	El discurs podria ser més coherent i l'expressió més clara. El registre és poc adequat i cal treballar la formalitat.	El discurs és coherent, clar i adequat al registre. Tanmateix, no va més enllà del text.	Produeix un discurs coherent, clar i adequat al registre. Estableix vincles que van més enllà del propi text. Demuestra seguretat en la parla.

Annex 14: rúbrica 2

Rúbrica per avaluar la recitació d'un poema

Criteris	Indicadors			
	No assoliment	Assoliment satisfactori	Assoliment notable	Assoliment excel·lent
Memòria (25%)	No recita el poema de memòria	Recorda l'estructura general i alguns versos del poema	Comet dos errors de recitació del poema	Se sap tot el poema de memòria
Pronunciació i modulació (25%)	Comet errors de pronunciació i no modula la veu	Pronuncia correctament, però no modula la veu i s'encalla en alguna paraula	Pronuncia correctament, però no modula la veu o s'encalla en alguns casos	Pronuncia correctament les paraules i modula la veu
To de veu (25%)	Parla fluix i no projecta la veu. Costa sentir què diu. Parla massa ràpid.	Té un to ni massa fort ni massa fluix. Parla molt ràpid.	El to és adequat i regula la velocitat quan s'adona que parla massa ràpid.	El to és l'adequat i entona cada paraula amb l'èmfasi que correspongui.
Llenguatge corporal (25%)	Té una posició corporal encorbada, no gesticula o té algun tic nerviós. No mira els companys.	La posició corporal és erigida, es recolza constantment i la mirada es fixa en un sol punt.	Manté una bona posició corporal i gesticula.	Manté una bona posició corporal, gesticula i mira els seus companys. Té el rostre tranquil i parla amb seguretat.

Annex 15: rúbrica 3

Criteris	Indicadors			
	No assoliment	Assoliment satisfactori	Assoliment notable	Assoliment excel·lent
Tema i títol (25%)	No parla de cap dels temes consignats (pàtria, fe i amor) i el títol no és original ni encaixa amb el contingut del poema.	El tema és adequat i el títol explicatiu.	El tema és adequat i mostra un bon treball de reflexió.	El tema és adequat, original i creatiu. Mostra un bon treball de reflexió.
Estructura (25%)	No hi ha cap estructura i el poema no s'entén.	No hi ha cap estructura definida, però s'observa una progressió en el desenvolupament del poema.	Divideix el poema en estrofes.	Divideix el poema en estrofes temàtiques que mostren una progressió definida per arribar al final.
Figures literàries (25%)	No incorpora cap figura literària.	Utilitza una o dues figures literàries.	Utilitza figures literàries de diversos tipus.	Utilitza figures literàries amb enginy i construeix un poema ric en recursos literaris.
Interpel·lació (25%)	No desperta cap tipus d'emoció al lector.	En alguns moments connecta amb les emocions del lector i l'interpel·la.	Vincula sentiments i reflexions personals en el tracte del tema del poema. Ha treballat els conceptes pàtria, fe o amor.	Vincula sentiments i reflexions personals en el tracte del tema del poema. Es palesa una comprensió profunda del concepte pàtria, fe o amor. El lector es commou amb la lectura del poema.

Annex 16: el text instructiu

El text instructiu

Els textos instructius ens recomanen, aconsellen i obliguen a fer una sèrie d'accions. També ens informen de la seva finalitat i de com fer-ho. Alguns exemples de textos instructius són les receptes de cuina, els prospectes mèdics, les instruccions d'un joc o les normes d'ús d'un aparell.

Estructura

Sempre hem de posar un títol per encapçalar el text. És aconsellable que el segueixi una breu introducció sobre el producte o finalitat que motiva les instruccions.

El text ha de ser coherent i cohesionat, cosa que podem aconseguir amb connectors, adverbis, pronoms relatius i febles, etc.

Característiques

- Llenguatge clar, esquemàtic i concís.
- Ús de connectors:
 - D'inici: per començar, d'entrada, en primer lloc...
 - De continuïtat: a continuació, després, posteriorment, seguidament, més endavant...
 - De simultaneïtat: mentre, durant, alhora, mentrestant...
 - De tancament: per acabar, finalment, en darrer lloc...
- Dividir la informació en apartats i paràgrafs.
- Si convé, ús de símbols tipogràfics com guions, punts, lletres o números per organitzar la informació.

Llenguatge

- Normalment, utilitzem l'imperatiu (surt de l'aula, presenta la feina a temps...) per expressar ordres positives. Si hem de parlar en negatiu, utilitzem el present de subjuntiu (no sortiu de l'aula, no presenteu la feina fora de temps...).
- Les perífrasis verbals d'obligació són útils per donar instruccions:
 - haver de + infinitiu
 - cal + infinitiu
 - cal que + subjuntiu
- En una situació formal, utilitzem les formes impersonals: es recomana, es demana, s'aconsella... En textos escrits formals, també podem utilitzar la segona del plural: escriviu, envieu, presenteu...
- Alerta! Cal evitar l'ús de l'infinitiu per redactar instruccions.

Extret del Consorci Per la Normalització Lingüística:

<https://www.cpnl.cat/gramatica/71/13-les-instruccions>

Annex 17: el correu electrònic formal

El correu electrònic formal

Un correu electrònic formal és una via de comunicació escrita que s'utilitza per posar-se en contacte amb persones desconegudes o en un context administratiu, laboral o acadèmic. És important escriure correctament els correus electrònics perquè s'adeqüin al context comunicatiu.

Podeu seguir les pautes següents:

- Tema o assumpte: ha de ser breu i concís i informar-nos de què parla el correu. És important perquè és el primer que llegim quan ens arriba un correu. Una idea és que sigui un sintagma nominal amb les dades específiques.
- Missatge:
 - Salutació: Estimat/ada, Senyor/a, Distingit senyor/a, Benvolgut/da.
 - Presentació breu de l'emissor.
 - Si el correu és per demanar o sol·licitar alguna cosa:
 - Us agrairíem que...
 - Respecte X, sol·licitem que...
 - Els demanaríem que...
 - Comiat: Cordialment, Ben cordialment, Una salutació cordial, Atentament, Ben atentament...

Abans d'enviar el missatge, he de tenir en compte:

- L'adreça electrònica del destinatari ha d'estar ben escrita.
- L'assumpte representa el missatge i s'adequa al context.
- La informació és clara i ben explicada.
- El to és formal i respectuós.
- Les idees estan estructurades i la puntuació ajuda a entendre el missatge.
- La fórmula de comiat s'adequa a la formalitat i el to del correu.

Annex 18: qüestionari d'avaluació individual

1. Des de l'inici de la Situació d'Aprenentatge fins ara, considero que, en general, he après:
 - a. Molt
 - b. Bastant
 - c. Poc
 - d. Gens
 - e. Justifica la resposta:

2. He après a produir textos orals en diversos registres i a exposar-los en públic?
 - a. Molt
 - b. Bastant
 - c. Poc
 - d. Gens
 - e. Justifica la resposta:

3. He après a cercar informació i a construir el coneixement de manera autònoma?
 - a. Molt
 - b. Bastant
 - c. Poc
 - d. Gens
 - e. Justifica la resposta:

4. He après a redactar textos propis, literaris i no literaris?
 - a. Molt
 - b. Bastant
 - c. Poc
 - d. Gens
 - e. Justifica la resposta:

5. Quan he treballat en grup he col·laborat de manera activa i participativa:
 - a. Sempre. M'agrada molt participar en debats de grup i soc una persona comunicativa.
 - b. Quasi sempre. Em costa treballar en grup, però aconsegueixo obrir-me i parlar amb l'equip.
 - c. A vegades. No he col·laborat tan com altres companys perquè em costa participar i no sé què dir.
 - d. Mai. He deixat que els altres fessin la meva feina. No m'agrada fer grups.

6. Crec que he introduït la perspectiva de gènere en la meva interpretació dels Jocs Florals:
 - a. Sí, ara entenc aquest període literari des d'un altre punt de vista.

- b. A mitges. Ja coneixia les dones dels Jocs Florals i no m'ha servit de res fer aquest treball.
- c. No, no m'ha servit de res.

7. M'he responsabilitzat de la meva tasca en l'organització del certamen:

- a. Molt
- b. Bastant
- c. Poc
- d. Gens
- e. Justifica la resposta:

8. Reflexió personal sobre la Situació d'Aprenentatge:
